

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**SER PAI E SER MÃE:
ENVOLVIMENTO E ESTILOS PARENTAIS NO
PERÍODO DE LATÊNCIA**

Constança Soares Cardoso de Almeida Carvalho

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia Clínica e da Saúde / Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica)

2018

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**SER PAI E SER MÃE:
ENVOLVIMENTO E ESTILOS PARENTAIS NO
PERÍODO DE LATÊNCIA**

Constança Soares Cardoso de Almeida Carvalho

Dissertação orientada pela Prof. Doutora Salomé Vieira Santos

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia Clínica e da Saúde / Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica)

2018

Agradecimentos

À Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e a todos os Professores que fizeram parte da minha vida académica, que me deram as ferramentas e bases teóricas/práticas necessárias para a minha vida profissional e, muitas vezes, também pessoal.

À Prof. Doutora Salomé Vieira Santos, que me acompanhou em cada linha que escrevi. Obrigada por me ajudar a manter o foco no trabalho e não me deixar dispersar. Obrigada pela seriedade e brio com que me habituou a trabalhar, tornando todo o caminho percorrido muito mais fácil.

A todos os participantes do meu estudo, que investiram o seu tempo em prol do avanço da ciência e do aumento do conhecimento em psicologia.

À minha psicanalista, que fez com que olhasse para mim e para os outros de maneira diferente para sempre. Obrigada por me ensinar a viver a minha vida duas vezes: uma no mundo e outra no divã. Obrigada por me ter mostrado, através da relação, o que não vem nos livros sobre a psicologia e a psicanálise.

À minha família e aos meus amigos, sem os quais nada seria possível. Obrigada por rezarem por mim, por acreditarem em mim, por me ajudarem a concretizar o meu sonho, dando-me força e estando sempre comigo. Um agradecimento muito especial aos meus pais, por me incentivarem a estudar e a procurar um melhor e maior conhecimento do mundo e da vida.

A ti, minha querida amiga.

E a Ti, por tudo...

Resumo

O presente estudo foca o envolvimento parental (cuidados, disponibilidade, presença e disciplina) e os estilos educativos parentais (autoritário, democrático, permissivo), considerando grupos de pais e mães. Pretendeu-se: (1) averiguar se há diferenças entre pais e mães no envolvimento e nos estilos parentais; (2) analisar a relação entre as duas dimensões (em cada grupo); (3) analisar a sua relação com variáveis sociodemográficas (nível educacional, número de filhos e religiosidade). Participaram neste estudo 75 indivíduos, divididos em dois grupos (dependentes), pais ($n = 35$) e mães ($n = 35$) da mesma criança. A média de idades das crianças-alvo foi 8.06 ($DP = 2.03$). Utilizou-se a Escala de Envolvimento Paterno (respondida por pais e mães), uma versão reduzida do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais, e um Questionário Demográfico para recolha de informação acerca dos pais e das crianças-alvo. Os resultados mostraram que as mães apresentaram um maior envolvimento parental (cuidados, disponibilidade e presença) e um maior recurso ao estilo democrático, comparativamente com os pais. No caso das mães, o envolvimento não se relacionou com os estilos parentais, mas no caso dos pais ocorreram associações positivas dos estilos democrático e permissivo com o envolvimento (respetivamente, subescalas cuidados e presença, e cuidados) e uma associação tendencial do estilo autoritário com a subescala disciplina. Por último, verificaram-se associações das variáveis sociodemográficas consideradas, quer com o envolvimento (com exceção do número de filhos no caso dos pais), quer com os estilos parentais (com exceção do nível educacional em ambos os grupos e da religiosidade no grupo de mães), ainda que tenham ocorrido variações em dimensões específicas conforme o grupo. Os resultados dão um contributo para aprofundar o estudo do envolvimento nos cuidados e educação dos filhos e dos estilos educativos, considerando o par parental, em particular a relação entre estas dimensões, ainda insuficientemente pesquisada.

Palavras-chave: envolvimento parental; estilos educativos parentais; mães; pais; idade escolar

Abstract

The present study focuses on the parental involvement (care, availability, presence and discipline) and parenting styles (authoritarian, democratic and permissive) of groups of mothers and fathers. The aims were: (1) to determine whether there are differences between fathers and mothers in involvement and parenting styles; (2) to analyze the relationship between the two dimensions (in each group); (3) to analyze their relationship with the sociodemographic variables (schooling, number of children and religiosity). The participants in this study, 75 individuals, were divided into two groups (dependent), fathers ($n = 35$) and mothers ($n = 35$) of the same child. The mean age of the target-children was 8.06 years ($SD = 2.03$). The Father Involvement Scale (answered by fathers and mothers), the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form, and a Demographic Questionnaire to collect information on the parents and target-children were used. The results showed that mothers presented higher levels of involvement (care, availability and presence) and greater use of the democratic style, compared to fathers. In the case of mothers, involvement was not related to parenting styles, however in the case of fathers there were positive associations of both democratic and permissive styles with involvement (care and presence, and care subscales, respectively) and a tendency towards association of the authoritarian style with the discipline subscale. Finally, there were associations of the considered sociodemographic variables with both involvement (except for the number of children in the case of fathers) and parenting styles (except for the schooling in both groups and religiosity in the mothers' group), although there were variations in specific dimensions according to the group. The results contribute to furthering understanding of both involvement in the care and education of children and of parenting styles, considering the parental couple, especially the relationship between these dimensions, which still lacks sufficient research.

Keywords: parental involvement; parenting styles; mothers; fathers; school age

Índice

Nota Introdutória	9
1. Introdução.....	11
1.1 Período de Latência na Criança.....	11
1.2 Envolvimento Parental: Perspetiva Concetual e Empírica.....	12
1.2.1 Envolvimento Paterno	12
1.2.2 Envolvimento Materno.....	14
1.2.3 Envolvimento Parental e Idade Escolar	16
1.2.4 Envolvimento Paterno <i>versus</i> Envolvimento Materno.....	18
1.2.5 Envolvimento Parental e Variáveis Sociodemográficas	19
1.3 Estilos Educativos Parentais: Perspetiva Conceptual e Empírica	21
1.3.1 Abordagem Tipológica.....	21
1.3.2 Estilos Educativos Parentais e Idade Escolar	23
1.3.3 Estilos Educativos Paternos <i>versus</i> Estilos Educativos Maternos	24
1.3.4 Estilos Educativos Parentais e Variáveis Sociodemográficas.....	24
1.4 Relação entre Envolvimento e Estilos Educativos Parentais	26
2. Objetivos e Hipóteses.....	27
3. Método	28
3.1 Participantes	28
3.1.1 Pais	28
3.1.2 Mães	29
3.1.3 Crianças-Alvo.....	29
3.2 Instrumentos	30
3.2.1 Escala de Envolvimento Paterno.....	30
3.2.2 Questionário de Estilos e Dimensões Parentais – Versão Reduzida.....	31
3.2.3 Questionário Sociodemográfico	31

3.3	Procedimento.....	32
3.4	Procedimentos Estatísticos	32
4.	Resultados	33
4.1	Análise Comparativa Pais-Mães no Envolvimento Parental e nos Estilos Educativos Parentais	33
4.2	Correlação entre Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais no Grupo de Pais e no Grupo de Mães	34
4.3	Correlação do Envolvimento Parental e dos Estilos Educativos Parentais com Variáveis Sociodemográficas, no Grupo de Pais e no Grupo de Mães	35
4.3.1	Envolvimento Parental	35
4.3.2	Estilos Educativos Parentais.....	36
5.	Discussão.....	39
6.	Conclusão	45
	Referências	49

Índice de Quadros

Quadro 1. Pais - Nível de Escolaridade: Frequências e Percentagens (%).....	28
Quadro 2. Mães - Nível de Escolaridade: Frequências e Percentagens (%).....	29
Quadro 3. Crianças-Alvo - Ano de Escolaridade: Frequências e Percentagens (%)	30
Quadro 4. Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais - Comparação entre Pais e Mães (Médias, Desvios-Padrão, Valores de t e Valores de p)	33
Quadro 5. Correlação entre Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais no Grupo de Pais (Coeficiente de Correlação de Pearson)	34
Quadro 6. Correlação entre Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais no Grupo de Mães (Coeficiente de Correlação de Pearson)	35
Quadro 7. Correlação entre Envolvimento Parental e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Pais	35
Quadro 8. Correlação entre Envolvimento Parental e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Mães	36
Quadro 9. Correlação entre Estilos Educativos Parentais e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Pais	37
Quadro 10. Correlação entre Estilos Educativos Parentais e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Mães	37

Nota Introdutória

O envolvimento parental tem sido estudado sobretudo em termos do envolvimento do pai e da mãe na escola, nomeadamente no que diz respeito à perceção face à ajuda e apoio prestados nas tarefas escolares (e.g., Fernandez, Pontes, Silva, Lima, & Santos, 2014), bem como no que se refere à relação pais-professores, por exemplo como facilitadora do sucesso escolar das crianças (e.g., White & Levers, 2017).

Parece pertinente alargar o estudo do envolvimento parental a outros domínios, designadamente ao envolvimento nos cuidados e educação da criança, mais ainda tendo em conta as alterações nos papéis do homem e da mulher na sociedade e na família contemporâneas, com tradução sobretudo no aumento da entrada da mulher no mercado de trabalho e, conseqüentemente, na maior partilha entre os elementos do par parental das tarefas associadas aos filhos e domésticas (Borsa & Nunes, 2011). No presente estudo pretende-se focar o envolvimento parental nesta perspetiva, contribuindo para aumentar o conhecimento no âmbito de eventuais diferenças entre o envolvimento do pai e da mãe nos cuidados e educação da criança.

Numa outra linha, a literatura relativa aos estilos educativos a que os pais recorrem tem mostrado a sua relação com o desenvolvimento e funcionamento da criança em diferentes áreas (e.g., Mensah & Kuranchie, 2013; Moghaddam, Validad, Rakhshani, & Assareh, 2017; Pinto, Carvalho, & Sá, 2014; Campana, Henderson, Stolberg & Schum, 2008), sendo pertinente continuar a aprofundar o estudo desta dimensão, designadamente contemplando potenciais diferenças entre pais e mães, cuja literatura é inconsistente.

Acresce que a relação entre o envolvimento parental e os estilos educativos está ainda escassamente investigada, pretendendo-se com este estudo contribuir também para minorar esta limitação.

Nesta sequência, constituem objetivos principais da pesquisa empreendida averiguar se há diferenças entre pais e mães no envolvimento parental e nos estilos educativos parentais, e analisar a relação entre estas dimensões, bem como a relação de cada uma delas com variáveis sociodemográficas parentais (nível educacional, número de filhos e religiosidade).

O presente estudo está dividido em seis pontos. O primeiro ponto integra uma revisão de literatura, teórica e empírica, sobre a temática alvo de pesquisa. O segundo ponto compreende a exposição detalhada dos objetivos e hipóteses da presente investigação. O

terceiro ponto remete para o método, onde é feita uma breve caracterização dos grupos de participantes, considerando variáveis sociodemográficas específicas, seguindo-se uma descrição dos instrumentos utilizados e, por último, dos procedimentos para a recolha de dados e para o seu tratamento estatístico. O quarto ponto congrega a apresentação dos resultados obtidos no estudo e o quinto ponto a discussão dos mesmos. O sexto, e último ponto, inclui as conclusões principais do estudo, algumas limitações do mesmo e indicações para estudos futuros.

1. Introdução

1.1 Período de Latência na Criança

O período de latência decorre entre os 6 e os 10/11 anos de idade, dando-se destaque neste ponto a este período do desenvolvimento pelo facto de a grande maioria das crianças-alvo do presente estudo ter uma idade que se enquadra nele. Trata-se de um período não conflitual ou em que há, pelo menos, uma menor revelação do conflito (devido à modificação estrutural das pulsões sexuais) relativamente a fases anteriores do desenvolvimento (Golse, 2005b). O período de latência não foi explorado de forma aprofundada por Freud visto que o autor, na sua obra, apenas aborda a latência como a resolução do complexo de Édipo (Marcelli, 2005), salientando a ocorrência de uma internalização do superego e de uma amnésia infantil com recalçamento da libido, fatores considerados como fundamentais para a entrada no período de latência (Freud, 1905/1969).

Neste período há a submissão à norma com a organização de formações reativas (como a transformação das pulsões agressivas em cortesia, da atração pelas matérias fecais em nojo e do exibicionismo em pudor) que permitem a saída do conflito edipiano e a entrada no período de latência (Golse, 2005b). É nesta etapa do desenvolvimento que as representações simbólicas das figuras parentais se tornam mais elaboradas e estáveis, em função também de processos cognitivos e afetivos da criança (Niec & Russ, 2002, citado por Custódio & Cruz, 2008). A criança apresenta sentimentos de ternura, afeto e respeito em relação às figuras parentais, que contrastam com a agressividade face à figura parental do mesmo sexo observada durante o período edipiano, e tomam agora a forma de sublimação no que diz respeito à figura parental do sexo oposto (Golse, 2005b). É o recalçamento que possibilita a sublimação, no sentido em que há uma dessexualização dos pensamentos e dos comportamentos da criança, e é através da sublimação que o alvo da pulsão é deslocado para a socialização com os pares (Golse, 2005b). No rapaz, a transição entre o período edipiano e o de latência é mais rápida, existindo na rapariga, pelo contrário, uma resolução mais lenta (progressiva) do conflito edipiano (Golse, 2005a). A presença do pai torna-se fundamental com a entrada no período edipiano, não só pela passagem da díade à tríade, como ele “apresenta” à criança “o mundo” fora da díade e contribui para que haja a interiorização do superego, devendo as fantasias sexuais permanecer ao nível do simbólico e não passar ao real (Freud, 1905/1969).

Segundo Piaget (1973/1999), o período que decorre entre os 7 e os 12 anos de idade, tem implicações ao nível do desenvolvimento mental e caracteriza-se pelo período das

operações concretas, ou seja, a criança apresenta um raciocínio lógico de tipo indutivo, partindo da experiência real e concreta para obter respostas acerca do mundo e, por isso, não apresenta ainda um pensamento abstrato ou simbólico. Neste período, de acordo com o autor, a criança torna-se capaz de se descentrar de si mesma, conseguindo perceber as várias perspetivas, tendo noção do próprio pensamento e do pensamento dos outros e, por isso, torna-se capaz de cooperar e trabalhar em equipa, ganhando saliência a relação com os pares, à qual a criança dá agora mais importância (Piaget, 1973/1999). Para além disto, a criança adquire as noções de honestidade e regra, o sentido de justiça e os valores morais e éticos (Piaget, 1973/1999).

Barnard e Solchany (2002) dão destaque a que entre os 5 e os 8 anos a criança começa a tomar decisões face a aspetos da sua vida, a envolver-se na competição saudável com os pares, internaliza a representação das figuras de autoridade e de outras figuras significativas, há uma expansão do campo emocional e começa a perceber os direitos e deveres dos outros; entre os 8 e os 12 anos desenvolve uma maior consciência de si mesma e uma participação cada vez maior em atividades com os pares, principalmente na escola.

1.2 Envolvimento Parental: Perspetiva Concetual e Empírica

1.2.1 Envolvimento Paterno

O interesse pelo papel do pai no desenvolvimento dos filhos tem vindo a aumentar de forma muito expressiva, sobretudo a partir de meados da década de 70 e início da década de 80 do século XX (Lamb, 1992; Lamb, Pleck, Charnov, & Levine, 1985). Contudo, o exercício deste papel foi pouco explorado na literatura clássica, designadamente na psicanálítica, onde se deu maior relevo à relação mãe-criança (e.g., Freud, 1905/1969; Klein, 1932/1975; Mahler, 1965/1982; Winnicott, 1957/1966) e onde o papel do pai, apesar de não ter sido esquecido, foi associado a uma ação indireta, dada a sobrevalorização da díade mãe-criança (Malpique, 1998).

O pai foi tradicionalmente considerado como fonte de sustento económico da família e a mãe como a principal responsável pelo cuidado dos filhos (e.g., McBride et al., 2005). No entanto, vive-se um tempo de mudança, com o aumento da participação da mulher na área profissional e com a emergência de novos modelos familiares e novas formas de parentalidade, tendo estas mudanças um impacto ao nível social e nas conceptualizações de pai, mãe e família (Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth, & Lamb, 2000).

É na década de 70 que se chega ao conceito de “nova paternidade”, onde o “novo pai” é um participante ativo, envolvido e empenhado nos cuidados e no desenvolvimento da criança (ver Lamb, 1992). Atualmente, e principalmente nas culturas ocidentais, o pai está, de facto,

mais envolvido nos cuidados e educação dos filhos (Dubeau, Coutu, & Lavigueur, 2013), contribuindo o envolvimento do homem na família, direta e indiretamente, para o bem-estar económico, físico e psicológico dos filhos (Day & Lamb, 2004). Nesta sequência, é compreensível que alguns dos objetivos comuns aos vários profissionais que trabalham com famílias sejam “promover a proximidade e a participação dos pais na vida dos filhos, bem como estimular a compreensão sobre a complementaridade dos papéis e funções de pais e mães no desenvolvimento infantil” (Simões, Leal, & Maroco, 2010, p. 1).

O envolvimento paterno tem sido conceptualizado de várias formas, não obstante o modelo clássico de Lamb et al. (1985) se manter como um modelo de referência na atualidade. Este modelo integra três componentes: (1) interação direta entre pai e criança (visando os cuidados, o brincar e o tempo de lazer); (2) acessibilidade, ou seja, disponibilidade para a criança, e (3) responsabilidade, assegurando-se que a criança tenha quem que tome conta dela e lhe proporcione recursos.

Os estudos sobre o envolvimento paterno passaram de uma perspetiva com foco na quantidade de tempo despendido com a criança (e.g., Lamb et al., 1985) para uma outra centrada na qualidade desse tempo, traduzindo-se num progresso na definição de envolvimento paterno: não se trata tão só do tempo despendido com a criança, mas sobretudo da qualidade do envolvimento e da sua influência no desenvolvimento da criança (Cabrera et al., 2000; Pleck, 2010). Com efeito, Cabrera et al. (2000) mostraram que é preciso associar à quantidade de tempo a qualidade da relação estabelecida, propondo mesmo um novo conceito: envolvimento paterno positivo. Segundo os autores, o envolvimento paterno será benéfico para a criança se a quantidade e qualidade de tempo, que envolve aquilo que o pai e a criança fazem juntos e o modo como se relacionam, forem as adequadas (Cabrera et al., 2000).

Também Palkovitz (2007) reforça a importância da relação pai-criança, destacando a sua influência no desenvolvimento desta através do recurso a uma perspetiva de desenvolvimento dinâmica. Segundo o autor, existem diferenças entre envolvimento e relação, constituindo o envolvimento apenas um dos componentes da relação e, como tal, será insuficiente para o entendimento alargado da influência paterna no desenvolvimento da criança. Assim, Palkovitz (2007) considera fundamental que se acrescente ao modelo de Lamb et al. (1985) componentes que se centrem na relação pai-criança como o clima afetivo, o estilo comportamental e a sincronia relacional.

Radin (1994) também salienta a incompletude do modelo de Lamb et al. (1985), referindo que este deveria abordar a diferença entre envolvimento absoluto (sem a participação de outros membros da família) e envolvimento relativo do pai (em comparação com o envolvimento de outras figuras cuidadoras).

Na literatura empírica sobre a parentalidade capta-se que, não obstante a investigação na área da paternidade ter aumentado de forma significativa, o interesse pela maternidade e pela relação mãe-criança continua a ser predominante (Phares, Field, Kamboukos, & Lopez, 2005; ver também por Simões et al., 2010). Desta forma, é pertinente que se continue a desenvolver estudos que focalizem o envolvimento paterno, designadamente em Portugal, onde, apesar do incremento no número de estudos empíricos realizados nos últimos anos no âmbito da paternidade, se carece de exploração mais aprofundada em domínios específicos como o que remete para a associação do envolvimento com o clima relacional na interação pai-criança (alvo de análise neste estudo).

1.2.2 Envolvimento Materno

Na literatura dirigida para a parentalidade não se encontra propriamente uma definição de “envolvimento materno”, incluindo na literatura psicanalítica, onde as designações “relação mãe-bebé” e “relação mãe-criança” são as mais utilizadas (Freud, 1905/1969; Klein, 1932/1975; Mahler, 1965/1982; Winnicott, 1957/1966). No presente trabalho, o conceito de envolvimento materno será utilizado (e avaliado) de forma equivalente ao conceito de envolvimento paterno, enquadrando-se ambos na designação mais lata de envolvimento parental.

Ser mãe é considerado pelas mulheres, de um modo geral, como um marco importante do seu desenvolvimento pessoal e como um dos principais determinantes da autorrealização em termos de projetos de vida, constituindo um acontecimento que modifica as rotinas do dia-a-dia e que acarreta novas responsabilidades e exigências, as quais alteram de forma significativa o rumo da vida de uma mulher (Mora, Otálora, & Recagno-Puente, 2005).

No âmbito das perspetivas mais clássicas da literatura psicanalítica, dar-se-á em seguida destaque à de Margaret Mahler, a qual continua a merecer o interesse de autores atuais, tendo sido mesmo estendida a fases do desenvolvimento posteriores (e.g., adolescência, velhice) à estudada pela autora (os três primeiros anos de vida). Esta perspetiva, ao focar o desenvolvimento precoce da criança, subentende e ilustra a importância da mãe enquanto par

na relação dual. A autora defende que o nascimento biológico da criança não coincide temporalmente com o seu nascimento psíquico, sendo o primeiro visível e de rapidez notória, enquanto o segundo, intrapsíquico, é complexo e desenvolve-se de forma lenta (Mahler, 1965/1982). De acordo com a autora, até aos 3 anos decorre o chamado *processo de separação-individuação* que permite ao bebé distinguir entre o que é interno (*self*) e o que é externo (mundo real), organizando-se através da interação na díade mãe-bebé (Mahler, 1965/1982).

Este processo progride em três fases (Mahler, 1965/1982) denominadas autismo normal (do nascimento aos 2 meses), simbiótica (dos 2 aos 5 meses) e separação-individuação (aproximadamente dos 5 aos 36 meses). Enquanto na fase de autismo normal a mãe (ou o cuidador principal) não é percebida como objeto, na fase simbiótica o bebé encontra-se num estado fusional com a mãe, a qual é sentida como um prolongamento do próprio bebé (funciona como um ego auxiliar, proporcionando ao mesmo tempo experiências de prazer e de frustração que, ao serem introjetadas pelo bebé, permitem a formação do ego corporal). Nesta sequência, é preciso que o bebé consiga (primeiro) separar-se da mãe (sair do estado fusional e desenvolver limites internos) para que a individuação (ser capaz de representar mentalmente o *self* e o objeto, ou seja, desenvolver uma estrutura intrapsíquica e distinguir o mundo interno do externo) se processe de forma saudável (ver também Riani & Caropreso, 2013). De acordo com Mahler (1965/1982), este processo de separação-individuação desenvolve-se em subfases: cerca dos 5 meses o bebé começa por se separar da mãe através da diferenciação e pela exploração posterior do mundo que o rodeia, a partir da aquisição locomotora; pelos 15 meses o bebé reaproxima-se fisicamente da mãe com medo da perda objetual (devido à exploração que iniciou e à separação do seu ego face ao da mãe), e há angústia de separação pois o bebé apercebe-se que a mãe não está presente de forma automática, apenas porque ele quer ou precisa, angústia esta que é normativa dado que o bebé ainda não atingiu a individuação e está numa fase de transição; entre os 2 e os 3 anos de idade, a criança atinge finalmente um estado de constância objetual, tendo uma representação de si como sendo diferente da mãe e do resto do mundo. Ao fazer esta descoberta, a criança *individua-se*, estando preparada para representar o *self* e o objeto *dentro de si*, pelo que, ao ter uma representação interna da mãe, pode sentir a sua presença mesmo na sua ausência, tornando-se, assim, o ego complexo, o que permite que a criança vá “ao encontro” do mundo/ da realidade, que se foi expandindo ao longo de todo o processo descrito (Mahler, 1965/1982). A propósito da angústia de separação na fase simbiótica, refira-se o contributo de Winnicott, o qual desenvolve o conceito de objeto transicional, que representa a transição de um estado fusional do bebé com a mãe para um outro em que já está a separar-se dela,

constituindo este objeto uma fonte de segurança que lhe possibilita lidar melhor com a separação (Winnicott, 1957/1966).

Segundo Barnard e Solchany (2002), há uma influência mútua entre a mãe e o bebê e a relação estabelecida deve ser cada vez mais enriquecedora para cada um deles, aprendendo ambos a adaptar e a modificar os seus comportamentos como forma de responderem um ao outro. O papel da mãe tem subjacente a gestão entre proporcionar segurança ao bebê, cuidando dele, e deixar que explore o mundo e os outros, principalmente nos primeiros anos de vida, ainda que à medida que a criança vai crescendo, a mãe deva facilitar cada vez mais esta exploração, não obstante manter-se presente para o caso de a criança necessitar novamente de se sentir segura e apoiada (Barnard & Solchany, 2002). Estes autores acentuam que a mãe deve ter como objetivo principal ajudar a desenvolver a subjetividade da criança, para que tenha um ego saudável, uma consciência ativa e um sentido de individualidade, de modo a que a criança seja cada vez mais autónoma e responsável e, sobretudo, para que possa sentir-se segura nas relações que vai construindo durante a vida.

Mora et al. (2005) referem que a sobrevalorização do papel materno pode impedir que o pai assuma a sua função parental em conjunto com a mãe, uma vez que, se o “espaço parental” não for exclusivo da mãe, o pai poderá adquirir uma maior proximidade com os filhos e, consequentemente, haver uma distribuição mais equilibrada dos papéis materno e paterno. É importante e necessário que as próprias mães deem espaço aos pais para entrarem nesta relação, reconhecendo-se que as mulheres ainda apresentam alguma resistência em renunciar ao seu domínio num papel que, tradicionalmente, era assumido de forma quase exclusiva por elas (Borsa & Nunes, 2011).

1.2.3 Envolvimento Parental e Idade Escolar

A visão tradicional do papel da mãe como cuidadora principal da criança contribuiu para que se assumisse que a relação pai-criança teria pouco impacto no seu desenvolvimento (Cabrera et al., 2000). No entanto, reconhece-se hoje que esta relação tem consequências para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo da criança (e.g., Cabrera et al., 2000; Palkovitz, 2007; Radin, 1994).

Quando a criança entra para a escola, há novos desafios, tanto para o pai como para a mãe. Como se referiu, é durante o período escolar que a criança intensifica a relação com os pares, sofre várias alterações a nível físico até entrar na adolescência, e também a nível

cognitivo, e está exposta a novos contextos, oportunidades e exigências (Collins, Madsen, & Susman-Stillman, 2002). Todas as mudanças associadas (e.g., incremento das competências cognitivas e aumento do conhecimento sobre o mundo, exploração de novos contextos sociais e investimento nas relações com os pares, assunção de riscos, desenvolvimento do autoconceito, da autorregulação e da responsabilidade social), alteram a quantidade, o tipo, o conteúdo e o significado das interações entre os/as pais/mães e a criança (Collins et al., 2002). Neste período, as figuras parentais funcionam como auxiliares do desenvolvimento do *self* da criança (e.g., promoção da autorregulação e das experiências fora da família) (ver Collins et al., 2002), devendo a função parental evoluir no sentido da promoção progressiva da autonomia da criança. (Collins et al., 2002).

Ao longo do período em causa, espera-se que a interação pais/mães-criança seja menor, em quantidade de tempo, do que nos primeiros anos de vida (Collins et al., 2002). Apesar das mudanças emocionais que ocorrem neste período, a relação entre os/as pais/mães e os filhos é de mais fácil gestão emocional desde que as figuras parentais sejam facilitadoras dessa relação (Collins et al., 2002), salientando-se, por exemplo, que as crianças com sintomatologia depressiva, conflituosas ou não cooperantes são, geralmente, aquelas cujos progenitores estão mais ausentes da relação (ver Collins et al., 2002).

As figuras parentais têm ainda um papel importante em domínios que se constituem como determinantes da adaptação da criança. Por exemplo, no controlo e disciplina, na correção, na promoção da autogestão e na responsabilidade social, designadamente através de fornecer as ferramentas necessárias para que a criança seja autónoma, promover comportamentos pro-sociais e a internalização de valores morais, e favorecer relações positivas com irmãos, pares, e professores, bem como com os próprios progenitores e a família alargada (Collins et al., 2002).

No que diz respeito ao papel específico do pai no desenvolvimento da criança de idade escolar, refira-se que, para além da óbvia influência direta sobre ela, ele vai ter também uma importante influência indireta, através do seu impacto na mãe e nos irmãos (Pleck, 2012). Em termos da influência direta do pai, alguns estudos mostraram que os pais que mantêm uma interação positiva com a criança, responsividade calorosa e controlo adequado, contribuem para um desenvolvimento cognitivo, social e moral mais positivo da criança (ver revisão de Pleck, 2010). Em termos de controlo, a mãe tem igualmente um papel importante associado à imposição de limites e disciplina, para além da sua relevância na promoção da autonomia e

independência, no apoio ao desenvolvimento emocional e na promoção da atenção aos outros e aos seus direitos (Barnard & Solchany, 2002).

1.2.4 Envolvimento Paterno *versus* Envolvimento Materno

Tem sido defendido, como se referiu antes, que o pai e a mãe têm papéis diferentes no sistema familiar (ver Finley, Mira, & Schwartz, 2008), indicando-se, sobretudo na literatura mais clássica, que o papel do pai remete para funções instrumentais como o sustento económico, a proteção e a disciplina das crianças, e o papel da mãe engloba funções expressivas como os cuidados, o companheirismo e a partilha de atividades de lazer (ver Finley et al., 2008). Contudo, como se mencionou anteriormente, esta dicotomização rígida tem vindo a ser questionada.

Coyl-Shepherd e Newland (2013) dão saliência a que, apesar das mudanças sociais e familiares que ocorreram no final do século XX, no sentido de um aumento da participação do pai na vida familiar, a mãe ainda tem um maior envolvimento com os filhos. No estudo realizado, estes autores verificaram que tal acontece em todas as dimensões avaliadas (e.g., cuidados, disciplina, socialização, atividades escolares, jogo, comunicação), constatando-se que, por exemplo em termos dos cuidados, no espaço de uma semana a mãe passa duas vezes mais tempo com a criança do que o pai. Apesar de os resultados mostrarem um maior envolvimento materno nas diversas dimensões, Coyl-Shepherd e Newland (2013) salientam que ocorre envolvimento do pai, designadamente no âmbito de dimensões como jogo, atividades escolares (sobretudo na realização dos trabalhos de casa) e comunicação, e sugerem que a investigação nesta área deve ser aprofundada. Finley et al. (2008) obtêm resultados que vão no mesmo sentido dos do estudo anterior, demonstrando que a mãe, comparativamente com o pai, apresenta um maior envolvimento com a criança na quase totalidade das dimensões avaliadas (emocional, social, física, escolar, partilha de atividades, companheirismo, lazer, ensino, independência, cuidados, competência, aconselhamento, ética/moral, disciplina, responsabilidade e proteção), com exceção da dimensão sustento económico, relativamente à qual o envolvimento do pai é significativamente superior.

Outros estudos apontam diferenças em função da dimensão avaliada (e.g., Collins et al., 2002; Lima, Serôdio, & Cruz, 2011; Pimenta, Veríssimo, Monteiro, & Costa, 2010; Pleck & Pleck, 1997). Collins et al. (2002), por exemplo, destacam que, quando a criança tem idade escolar, o pai mostra uma maior participação em atividades físicas e de lazer, como brincar e jogar, enquanto a mãe está mais envolvida nos cuidados da criança. Num estudo mais recente,

de Pimenta et al. (2010), os resultados vão no mesmo sentido, verificando-se que a mãe tem um maior envolvimento no que diz respeito aos cuidados da criança e que o pai assume uma maior responsabilidade nas atividades de lazer e no brincar, sobressaindo ainda um maior envolvimento na dimensão disciplina. Adicionalmente, num estudo sobre a perceção das crianças face ao envolvimento paterno (apoio emocional e estimulação, cuidado e interesse, participação em atividades escolares, autoridade e disciplina), foram obtidos resultados que mostram que as crianças estão mais satisfeitas com o envolvimento das mães do que dos pais em todas as dimensões, sendo que a magnitude da diferença entre pais e mães é maior na dimensão cuidado e interesse (Lima et al., 2011). Ainda neste estudo, quando se procedeu a uma análise ao nível dos 13 itens da Escala de Satisfação com o Envolvimento Parental, usada no estudo, constatou-se que apenas no item relativo a “brincar ou jogar” não se observou uma média de satisfação mais elevada com o envolvimento da mãe (Lima et al., 2011). Verificou-se ainda um aumento da responsabilidade paterna na dimensão cuidado e interesse, na perceção das raparigas, e na dimensão autoridade e disciplina, na perceção dos rapazes (Lima et al., 2011).

Por fim, refira-se que, nalguns estudos, o envolvimento paterno tem mostrado estar moderadamente correlacionado com o envolvimento materno (ver revisão de Pleck, 2010).

1.2.5 Envolvimento Parental e Variáveis Sociodemográficas

Vários autores têm explorado o impacto de variáveis sociodemográficas específicas no envolvimento parental. Apresentam-se a seguir resultados de estudos empíricos que analisaram o estado civil, o nível educacional, o número de filhos, e a religiosidade, variáveis que, com exceção da primeira, são contempladas neste estudo.

O divórcio tem sido uma das principais causas das mudanças sociais e familiares ocorridas nas últimas décadas (Meira & Centa, 2003), com o seu número a aumentar drasticamente, registando-se em Portugal cerca de 749 em 1960 e de 22.340 em 2016 (Pordata, 2018). O divórcio implica geralmente mudanças na vida dos filhos e na relação de parentalidade nova que necessariamente se constrói (Meira & Centa, 2003). A qualidade da relação conjugal prévia ao divórcio e a presença de conflito podem ser determinantes na relação parental estabelecida após o divórcio, podendo haver um afastamento de um dos membros do par parental (mais frequentemente o pai) ou até um exercício problemático da parentalidade (Grzybowski & Wagner, 2010). Acresce que a qualidade da relação conjugal pode influenciar a identidade paterna percebida (Rane & McBride, 2000, citado por McBride et al., 2005) e até

mesmo o próprio envolvimento do pai (Ihinger-Tallman et al., 1993, citado por McBride et al., 2005), verificando-se que ambos os aspetos são também influenciados pela forma como a mãe percebe a personalidade, as atitudes e o comportamento do pai (McBride et al., 2005).

Têm-se salientado que os pais e mães casados apresentam um maior envolvimento com os filhos face aos pais e mães divorciados (e.g., Grzybowski & Wagner, 2010). Adicionalmente, tem-se verificado que as mães divorciadas apresentam um maior envolvimento, comparativamente com os pais divorciados (Grzybowski & Wagner, 2010; Schwartz & Finley, 2009), sendo, por isso, o envolvimento paterno mais prejudicado do que o materno após o divórcio. Suárez e Adriana (2010) verificaram ainda que, depois do divórcio, as mães, comparativamente com os pais, têm um maior envolvimento na disciplina, assim como um maior envolvimento emocional (suporte afetivo), didático (atividades escolares) e em espaços domésticos e privados (por exemplo, através da televisão), apresentando os pais um maior envolvimento social, ou seja, no envolvimento com a criança em espaços públicos como as idas ao cinema.

No que diz respeito ao nível educacional, Yeung et al. (2001) referem que este pode ser um indicador da qualidade da relação parental, ganhando, assim, relevo no que diz respeito à família e à parentalidade. A literatura tem demonstrado que pais e mães com um nível educacional mais alto apresentam um maior envolvimento com os filhos (e.g., Monteiro et al., 2006; Pimenta et al., 2010), o que pode dever-se, de acordo com Bailey (1993, citado por Yeung et al., 2001), ao facto de os pais com um nível educacional mais alto terem um maior conhecimento sobre as necessidades relativas ao desenvolvimento da criança no que diz respeito aos benefícios de um maior envolvimento. Outros autores não encontraram uma associação do envolvimento parental (paterno) com o nível educacional (e.g., Arsénio & Santos, 2013).

Também o número de filhos tem sido estudado no âmbito do envolvimento parental, verificando-se que, em famílias com um maior número de filhos, existe um menor envolvimento parental (e.g., Menaghan, 1999; van Dijk & Siegers, 1996). Por sua vez, Flouri e Buchanan (2003) referem que em famílias mais numerosas há um menor envolvimento do pai nos cuidados e educação dos filhos devido à pressão que ele sente para se assumir como o “chefe da família”. Outros autores não encontram uma relação significativa entre o envolvimento de pais e mães e o número de filhos (e.g., Monteiro et al., 2010).

Face à religiosidade, a informação é escassa, mostrando Bartkowski, Xu, e Levin (2007) que a participação dos pais na vida religiosa está positivamente relacionada com o desenvolvimento da criança, (e.g., ao nível cognitivo, no comportamento pró-social) e que abordar o tema da religião em família (entre pais, mães e filhos) contribui para a promoção do autocontrole da criança.

1.3 Estilos Educativos Parentais: Perspetiva Conceptual e Empírica

1.3.1 Abordagem Tipológica

Segundo Darling e Steinberg (1993), os estilos parentais dizem respeito a uma “constelação de atitudes dirigidas à criança, que lhe são comunicadas e que, no seu conjunto, criam um clima emocional em que os comportamentos parentais são expressos” (p. 488). Os autores distinguem os estilos das práticas parentais, remetendo estas para comportamentos específicos orientados para objetivos e através dos quais os pais desempenham os seus deveres parentais (Darling & Steinberg, 1993). Os estilos parentais foram também definidos como “um conjunto de atitudes e práticas relacionadas com as questões de poder, hierarquia, apoio emocional e estímulo à autonomia que os pais têm para com os seus filhos e que refletem, em grande parte, os valores que os pais consideram importantes e que tentam transmitir aos filhos através das suas práticas educativas” (Miguel, Valentim, & Carugati, 2009, pp. 171-172).

Na literatura identificam-se várias perspetivas conceptuais face aos estilos parentais, apresentando-se a seguir a abordagem tipológica de Baumrind por estar subjacente ao instrumento usado neste estudo para avaliar esta dimensão.

Baumrind (1966) observou longitudinalmente indivíduos desde a infância até à adolescência e um dos seus principais objetivos foi avaliar o impacto do comportamento parental no funcionamento/desenvolvimento das crianças e adolescentes. A autora utiliza uma abordagem tipológica para definir os estilos parentais, defendendo que os comportamentos parentais são interdependentes (Baumrind, 1975a, citado por Pereira, 2007). Através desta abordagem, Baumrind (1966) define três tipos de estilos parentais: autoritário, permissivo e autoritativo.

Os pais autoritários são aqueles que acreditam que a criança deve ser submissa à sua vontade, vendo a obediência como uma virtude e não tendo em conta o desejo da criança, favorecem a punição na relação parental e restringem a autonomia e a troca de opiniões com os filhos (Baumrind, 1978). Estes pais procuram controlar e avaliar o comportamento da criança

de acordo com um padrão rígido de funcionamento, valorizando principalmente a obediência, o respeito pela autoridade, pelo trabalho e pela preservação da tradição religiosa, e recorrem maioritariamente a medidas punitivas quando o comportamento da criança entra em conflito com os padrões de comportamento que os pais consideram certos (Baumrind, 1966).

Os pais permissivos são aqueles que aceitam os impulsos e ações das crianças, quase sem as questionar (Baumrind, 1978). Desta forma, trata-se de pais que apresentam comportamentos não-punitivos e que exigem pouca responsabilidade e disciplina por parte da criança (Baumrind, 1966). Estes pais dão explicações à criança acerca das regras e limites estabelecidos, consultam-na quando está em causa um castigo ou punição, e percebem-se a si próprios como um recurso que a criança pode usar como e quando deseja, não se considerando agentes ativos e responsáveis pelo desenvolvimento da mesma (Baumrind, 1966). Permitem que seja a criança a gerir as suas atividades, evitam exercer controlo sobre ela e tentam usar a razão e a manipulação em vez do poder para atingirem os seus objetivos (Baumrind, 1966).

Os pais que recorrem ao estilo autoritativo são aqueles que participam no desenvolvimento dos filhos, estabelecendo regras de forma racional e conseguindo um equilíbrio entre a autonomia e a disciplina (Baumrind, 1978). São pais responsivos, que facultam afeto e apoio, e promovem a troca de ideias e de opiniões (atendendo aos motivos invocados pela criança para não obedecer a determinada diretriz), no sentido de estimular a sua individualidade, não deixando, contudo, de fazer prevalecer a sua perspetiva de adulto (Baumrind, 1966). Assim, se, por um lado, há o reconhecimento do desejo da criança, por outro, há a colocação de limites (Baumrind, 1978). Os pais autoritativos afirmam e confirmam as qualidades da criança no presente, mas, ao mesmo tempo, estabelecem padrões e normas para o futuro (Baumrind, 1966).

Maccoby e Martin (1983) definiram o comportamento parental com base em duas dimensões principais, exigência e responsividade parental. Segundo os autores, o estilo autoritário caracteriza-se por níveis elevados de exigência e baixos de responsividade dos pais face aos filhos; o estilo permissivo qualifica níveis elevados de responsividade e baixos de exigência por parte dos pais; o estilo autoritativo envolve níveis elevados nas duas dimensões (Maccoby & Martin, 1983). Os autores acrescentam ao modelo tripartido de Baumrind o estilo negligente, apresentando assim uma classificação quadripartida dos padrões parentais

educativos, que se caracteriza por um envolvimento pobre dos pais com a criança, com níveis baixos de responsividade e de exigência na relação com ela (Maccoby & Martin, 1983).

1.3.2 Estilos Educativos Parentais e Idade Escolar

Baumrind, na avaliação do impacto do comportamento parental no desenvolvimento da criança, em particular nos estudos em que incidiu sobre crianças de idade escolar, deu também especial importância às duas dimensões anteriormente referidas, a exigência e a responsividade, no âmbito do comportamento parental, bem como a duas outras dimensões, autonomia e responsabilidade social, referentes ao desenvolvimento da criança (Baumrind, 1989, 1991a, citados por Pereira, 2007). A autora concluiu que, na idade escolar, a dimensão exigência está associada com a competência das crianças e é condição suficiente para um elevado nível de assertividade nas raparigas, sendo que, nos rapazes, para além de níveis elevados de exigência, é necessário que os pais sejam também responsivos (Baumrind, 1991a, citado por Pereira, 2007). Ou seja, as raparigas apresentam níveis elevados de assertividade e cooperação quando os pais recorrem aos estilos autoritário e autoritativo, e os rapazes apenas apresentam níveis elevados de assertividade e cooperação quando os pais recorrem ao estilo autoritativo. O estilo permissivo, por sua vez, não está associado, nem nas raparigas nem nos rapazes, a níveis elevados de assertividade e cooperação (Baumrind, 1991a, citado por Pereira, 2007).

Baumrind (1975) mostrou ainda que os filhos de pais e mães autoritativos são mais maduros, criativos, socialmente independentes, ativos, cooperantes e bem-sucedidos do que os filhos de pais e mães que recorrem a outros estilos. Complementarmente, Campana et al. (2008), num estudo que inclui crianças e adolescentes, verificaram que os filhos de pais e mães com um estilo autoritativo apresentam menos sinais de depressão e de agressividade, e uma melhor autoestima, quando comparados com filhos de pais e mães negligentes. Na mesma linha, Moghaddam et al. (2017) mostraram que os filhos de pais e mães com um estilo autoritativo apresentam uma melhor autoestima em diferentes áreas (e.g., familiar, escolar, social), em comparação com os filhos de pais e mães que recorrem aos estilos autoritário e permissivo. Mensah e Kuranchie (2013), num estudo sobre a relação entre os estilos parentais e o desenvolvimento social da criança, encontraram uma relação positiva do estilo parental autoritativo com o comportamento social, exibindo os filhos de pais autoritativos comportamentos pró-sociais (e.g., empatia, sobriedade) na relação com os pares. Os autores identificaram ainda uma relação negativa entre o estilo parental autoritário e o desenvolvimento

social, tendo os filhos de pais autoritários comportamentos antissociais, mas não obtiveram uma relação significativa entre o estilo permissivo e o desenvolvimento social da criança.

1.3.3 Estilos Educativos Paternos *versus* Estilos Educativos Maternos

Na literatura identificam-se diferenças entre os estilos educativos paternos e maternos, no entanto, os resultados não são consensuais. Por um lado, alguns autores verificaram que as mães apresentam um maior recurso ao estilo autoritativo (e.g., Grigorenko & Sternberg, 2000; Russell et al., 1998; Winsler, Madigan, & Aquilino, 2005) e os pais um maior recurso aos estilos autoritário (e.g., Grigorenko & Sternberg, 2000) e permissivo (e.g., Russell et al., 1998). Por outro lado, e em dissonância com estes últimos resultados, alguns estudos mostraram que os pais não são mais autoritários e permissivos do que as mães (e.g., Conrade & Ho, 2001; McKinney, Brown, & Malkin, 2017).

Num estudo que considera as perceções das próprias crianças (Canavarro & Pereira, 2007), verificou-se que elas percecionam por parte da mãe, face ao pai, níveis mais elevados nas três dimensões avaliadas - suporte emocional (comportamentos dos pais que levam a criança a sentir-se confortável na sua presença e a sentir-se aceite como pessoa), rejeição (comportamentos dos pais que visam modificar a vontade dos filhos e que são sentidos pela criança como uma rejeição da sua própria individualidade) e tentativa de controlo (orientar a criança no sentido de agir de acordo com o que os pais desejam).

Weber, Prado, Viezzer, e Brandenburg (2004) avaliaram a perceção de crianças, pais e mães acerca dos estilos educativos parentais e, contrariamente aos estudos mencionados anteriormente, não encontraram diferenças significativas entre os estilos educativos do pai e da mãe.

1.3.4 Estilos Educativos Parentais e Variáveis Sociodemográficas

O impacto das variáveis sociodemográficas nos estilos parentais tem sido também explorado na literatura empírica. Tal como já aconteceu face ao envolvimento parental, apresentam-se em seguida resultados de estudos empíricos que analisaram o estado civil, o nível educacional, o número de filhos e a religiosidade, variáveis estas que, tal como foi referido anteriormente, foram contempladas neste estudo, à exceção da primeira.

Na literatura salienta-se que o estado civil pode ter implicações nos estilos parentais e, de forma específica, que pais e mães casados tendem a recorrer mais aos estilos autoritativo e

autoritário, e pais e mães divorciados recorrem mais ao estilo permissivo (e.g., Bastaits, Ponnet, Van Peer, & Mortelmans, 2015; Grigorenko & Sternberg, 2000). Por sua vez, Campana et al. (2008), num estudo que analisa a percepção das crianças acerca dos estilos educativos dos seus pais e mães divorciados, mostraram que, na perspetiva destas, as mães recorrem mais ao estilo autoritativo e os pais ao permissivo.

No que diz respeito ao nível educacional, alguns autores verificaram que pais e mães com um nível educacional mais alto recorrem mais ao estilo autoritativo do que pais e mães com um nível educacional mais baixo (e.g., Azkeskin, Güven, Güral, & Sezer, 2013; Bastaits et al., 2015), e que estes últimos têm um maior recurso ao estilo autoritário (Azkeskin et al., 2013). Contudo, outros autores não encontraram uma relação dos estilos parentais com o nível educacional (e.g., Arsénio & Santos 2013).

Tem sido também encontrada uma relação entre os estilos educativos parentais e o número de filhos do casal. Salienta-se, por exemplo, que pais e mães com um maior número de filhos (até quatro filhos) referem um maior recurso ao estilo autoritário, verificando-se em ambos os progenitores um aumento de punição e disciplina quando há a presença de mais do que um filho (Azkeskin et al., 2013). Por sua vez, Cevher-Kalburan e Ivrendi (2016) analisaram os estilos parentais e o jogo arriscado (*risky play* - jogos de rua que podem pôr em risco a saúde física da criança) em pais e mães com filhos de idade pré-escolar, verificando-se que, à medida que aumenta a permissividade e o número de filhos, aumenta a prática do jogo arriscado, enquanto que à medida que aumenta a sobreproteção dos pais e mães, há uma redução da prática deste tipo de jogo. Os resultados não foram significativos para a relação com os estilos autoritativo e autoritário (Cevher-Kalburan & Ivrendi, 2016).

No que diz respeito à religiosidade, os resultados não são consensuais. Duriez e Soenens (2004), por exemplo, mostraram que não existe uma relação significativa entre a religiosidade e os estilos educativos parentais. Pelo contrário, outros autores verificaram que a religião pode facilitar interações familiares positivas e que uma maior religiosidade parental está relacionada com uma maior satisfação na relação pais-filhos, com níveis mais elevados de afeto e de consistência parental, com relações familiares mais coesas e com uma aliança mais forte entre os elementos do casal (ver Mahoney, Pargament, Tarakeshwar, & Swank, 2008). Snider, Clements, e Vazsonyi, (2004), num estudo com adolescentes, demonstraram que enquanto os pais e mães mais religiosos eram percecionados como recorrendo mais ao estilo autoritativo, os

menos religiosos eram apontados como tendo um maior recurso ao estilo autoritário, não tendo sido encontrados resultados significativos para o estilo permissivo.

1.4 Relação entre Envolvimento e Estilos Educativos Parentais

A relação entre o envolvimento e os estilos educativos parentais está ainda escassamente investigada. No entanto, os resultados de alguns estudos indicam que estas variáveis podem estar relacionadas. Por um lado, verificou-se que os pais e as mães que colocam limites e que, ao mesmo tempo, promovem a autonomia (estilo equivalente ao autoritativo) apresentam um maior envolvimento na educação dos filhos (Matejevic, Jovanovic, & Jovanovic, 2014; Noack, 2004; Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992). Por outro lado, salientou-se que os pais que recorrem ao estilo autoritário apresentam um menor envolvimento na educação dos filhos (Matejevic et al., 2014). Outros autores, que avaliam as práticas parentais, em particular a autonomia, e o envolvimento parental na educação escolar dos filhos, sugerem que a promoção da autonomia está relacionada com o envolvimento parental na escola, ainda que de forma indireta, designadamente através do desenvolvimento da curiosidade da criança em geral, e de capacidades cognitivas e verbais necessárias para o sucesso escolar (Kikas, Tulviste, & Peets, 2014). Por último, uma referência ao estudo de Arsénio e Santos (2013), com pais (homens), e em que foram utilizados os mesmos instrumentos usados no presente estudo, onde se verificou que os estilos democrático e autoritário se constituíram como preditores do envolvimento paterno (total), de tal forma que níveis mais elevados de ambos os estilos se associaram com níveis mais altos de envolvimento paterno. Uma exploração ao nível dos domínios do envolvimento mostrou também que o estilo autoritário foi um preditor das subescalas Presença e Disciplina.

Em síntese, dadas as alterações dos papéis do homem e da mulher na sociedade e na família contemporâneas, é pertinente aprofundar o estudo do envolvimento paterno e materno (nos cuidados e educação da criança) e dos estilos educativos parentais, na idade escolar, analisando potenciais diferenças entre pais e mães, pertinência esta que é acentuada pela inconsistência de resultados constatada na literatura. Acresce que a análise da relação entre o envolvimento e o tipo de estilo educativo a que pais e mães recorrem, fundamental para a compreensão da dinâmica mães/pais-filhos, continua a carecer de estudo, incluindo no contexto português. Também o impacto de variáveis sociodemográficas nas dimensões em estudo é salientado na literatura, considerando-se apropriada a sua análise no presente estudo como forma de melhor entender o seu potencial impacto em amostras portuguesas.

2. Objetivos e Hipóteses

No presente estudo, foram definidos os seguintes objetivos e hipóteses:

(1) averiguar se há diferenças entre um grupo de pais e um grupo de mães no envolvimento parental – prevê-se encontrar diferenças entre os pais e as mães, tendo estas um maior envolvimento (pelo menos ao nível dos cuidados) (H1);

(2) determinar se há diferenças entre os pais e as mães nos estilos educativos parentais - estima-se que haja diferenças entre as mães e os pais, tendo as mães um maior recurso ao estilo democrático - equivalente ao autoritativo - (H2a) e os pais um maior recurso ao estilo permissivo e/ou autoritário (H2b);

(3) explorar se o envolvimento parental se relaciona com os estilos educativos parentais (em cada um dos grupos – pais/mães) - prevê-se que haja uma relação entre o envolvimento parental e os estilos educativos parentais, de tal forma que os pais e as mães com um maior envolvimento, pelo menos ao nível dos cuidados, recorrerão mais ao estilo democrático (H3a), e os pais com um maior envolvimento ao nível da presença e/ou disciplina recorrerão mais ao estilo autoritário (H3b);

(4) analisar, em cada grupo (pais/mães), se o envolvimento parental se relaciona com as variáveis nível educacional, religiosidade (crente/não crente) e número de filhos - espera-se que, em ambos os grupos, ocorra uma relação do envolvimento parental com o nível educacional (H4a), com o ser-se crente (H4b) e com o número de filhos (H4c), não se colocando hipóteses mais específicas dada a insuficiência e/ou inconsistência da literatura dirigida para as variáveis sociodemográficas consideradas;

(5) analisar, em cada grupo (pais/mães), se os estilos educativos parentais se relacionam com as variáveis nível educacional, religiosidade (crente/não crente) e número de filhos - espera-se que, em ambos os grupos, ocorra uma relação dos estilos educativos parentais com o nível educacional (H5a), com o ser-se crente (H5b) e com o número de filhos (H5c), não se introduzindo, mais uma vez, uma maior especificação dada a insuficiência e/ou inconsistência da literatura dirigida para a relação dos estilos parentais com as variáveis sociodemográficas em análise.

3. Método

3.1 Participantes

Participaram no estudo 75 indivíduos: 35 pais e 35 mães de crianças com idades entre os 6 e os 12 anos. Os grupos são dependentes, uma vez que se trata de pais e mães da mesma criança. Apresenta-se a seguir a caracterização sociodemográfica dos participantes, baseada na informação recolhida através de um questionário preenchido pelos mesmos que visava a obtenção deste tipo de informação.

3.1.1 Pais

A média de idades dos pais era 44.23 anos ($DP = 4.99$), sendo que a idade mínima era 37 anos e a máxima 57 anos. Todos os pais eram de etnia caucasiana. Da totalidade dos pais, 97.1% eram casados (34 em 35) e um solteiro (2.9%). A duração do casamento, até à data da recolha dos dados, correspondia a 13.97 anos ($DP = 4.15$), sendo que a duração mínima era 6 anos e a máxima 22 anos. Refira-se que 91.4% dos pais se encontravam empregados (32 em 35), estando três (8.6%) em situação de desemprego. Em relação à religiosidade, a grande maioria dos pais – 77.1% - tinha uma crença religiosa (27 pais em 35).

No Quadro 1 apresentam-se as frequências e percentagens relativas ao nível de escolaridade dos pais. Observa-se que a maioria dos pais concluiu o ensino superior (85.7%).

Por fim, a maior parte dos participantes referiu que ambos os pais (pai e mãe) são os cuidadores principais da criança – 71.4%, sendo que mais de um quarto (28.6%) referiu que é a mãe a principal cuidadora.

Quadro 1

Pais - Nível de Escolaridade: Frequências e Percentagens (%)

Nível de Escolaridade	Frequências (%)
2º ciclo	1 (2.9)
3º ciclo	1 (2.9)
Ensino Secundário	2 (5.7)
Ensino Técnico-Profissional	1 (2.9)
Ensino Superior	30 (85.7)

Nota. $n_{\text{Pais}} = 35$

3.1.2 Mães

A média de idades das mães era 41.71 anos ($DP = 4.03$), sendo a idade mínima 32 anos e a máxima 51 anos. Todas as mães eram de etnia caucasiana. Tal como acontecia com os pais, e conforme o esperado, 97.1% das mães eram casados e uma solteira, variando a duração do casamento entre os 6 e os 22 anos, como já referido. Face à situação laboral, 88.6% das mães encontravam-se empregadas (31 mães em 35), e 2.9% em situação de desemprego, sendo ainda 8.6% domésticas. Em relação à religiosidade, 74.3% das mães tinham uma crença religiosa (26 mães em 35).

No Quadro 2 apresentam-se as frequências e percentagens relativas ao nível de escolaridade das mães.

Quadro 2

Mães - Nível de Escolaridade: Frequências e Percentagens (%)

Nível de Escolaridade	Frequências (%)
Ensino Secundário	4 (11.4)
Ensino Superior	31 (88.6)

Nota. $n_{\text{Mães}} = 35$

Observa-se que, tal como os pais, a maioria das mães tinha um nível de escolaridade correspondente ao ensino superior (88.6%).

A maior parte das participantes – 74.3% - referiu que ambos os pais (pai e mãe) eram os cuidadores principais da criança, considerando cerca de um quarto (25.7%) que era a própria mãe a principal cuidadora.

3.1.3 Crianças-Alvo

A média da idade das crianças-alvo até à data da recolha dos dados era 8.06 anos ($DP = 2.03$), sendo a idade mínima 6 anos e a máxima 12 anos. No que diz respeito ao sexo, 48.6% das crianças (17 em 35) eram do sexo feminino e 51.4% (18 em 35) do sexo masculino.

Do Quadro 3 constam as frequências e percentagens relativas ao ano de escolaridade das crianças. Quase 46% das crianças frequentavam o 1º ano de escolaridade e cerca de um quinto o 6º ano.

Quadro 3

Crianças-Alvo - Ano de Escolaridade: Frequências e Percentagens (%)

Nível de Escolaridade	Frequências (%)
1º ano	16 (45.7)
2º ano	2 (5.7)
3º ano	4 (11.4)
4º ano	4 (11.4)
5º ano	2 (5.7)
6º ano	7 (20)

Nota. $n_{\text{Crianças}} = 35$

3.2 Instrumentos

3.2.1 Escala de Envolvimento Paterno

A Escala de Envolvimento Paterno (EEP), desenvolvida por Simões et al. (2010), avalia “a percepção paterna da frequência com que ocorrem determinadas situações relacionadas com o dia-a-dia familiar e os cuidados e educação das crianças, bem como a percepção paterna de possíveis diferenças entre o envolvimento do pai e o envolvimento da mãe” (Simões et al., 2010, p. 5).

Apesar da EEP ter sido originalmente construída para avaliar o envolvimento paterno, a redação dos itens permite a resposta por parte de ambas as figuras parentais.

A escala é composta por 19 itens, com escalas de resposta de tipo *Likert* de 5 pontos (e.g., de “Sempre” a “Nunca”). Conduz a um resultado Total e a resultados para quatro subescalas - Cuidados, Disciplina, Disponibilidade e Presença – sendo estes resultados (subescalas) os incluídos no presente estudo. Resultados mais elevados correspondem a uma frequência mais alta de determinado comportamento parental e, assim, correspondem a níveis mais altos de envolvimento parental na dimensão específica (Simões et al., 2010).

Quanto à consistência interna do instrumento, salienta-se que o coeficiente estimado para o Total, através do *alfa* de Cronbach, foi .85; os valores para as subescalas Cuidados, Disponibilidade, Presença e Disciplina foram .75, .85, .64, e .64, respetivamente (Simões et al., 2010). Os valores mais baixos do alfa nas subescalas Presença e Disciplina podem dever-se ao número reduzido de itens destas subescalas (Simões et al., 2010).

3.2.2 Questionário de Estilos e Dimensões Parentais – Versão Reduzida

O Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) – Versão Reduzida constitui uma versão portuguesa do instrumento *Parenting Styles and Dimensions Questionnaire– Short Form* (Robinson, Mandleco, Olsen, & Hart, 2001) e foi desenvolvida por Miguel et al.(2009).

O QEDP avalia os estilos parentais de pais e mães de crianças com idade escolar. Ele integra 32 itens, com uma escala de resposta de tipo *Likert* de 5 pontos (de 5 - *Sempre* a 1 - *Nunca*), indicando o participante, para cada item, a frequência com que realiza os comportamentos apresentados (Miguel et al., 2009).

O instrumento compreende três dimensões gerais e respetivas subescalas: o estilo Democrático, que inclui as subescalas Apoio e Afeto (5 itens), Regulação (5 itens) e Cedência de Autonomia (5 itens); o estilo Autoritário, que inclui as subescalas Coerção Física (4 itens), Hostilidade Verbal (4 itens) e Punição (4 itens); o estilo Permissivo, que inclui a subescala Indulgência (5 itens) (Miguel et al., 2009). Neste estudo utilizaram-se apenas os resultados para as três dimensões dos estilos. Resultados mais elevados correspondem a níveis mais altos na dimensão respetiva.

Em termos de consistência interna, o QEDP apresenta qualidades psicométricas adequadas, com valores do alfa de Cronbach de .82, .80 e .63, respetivamente para o estilo Democrático, Autoritário e Permissivo; o valor mais baixo para o estilo Permissivo poderá dever-se ao reduzido número de itens desta dimensão (Miguel et al., 2009).

3.2.3 Questionário Demográfico e Psicossocial

Os pais e mães responderam a um Questionário Demográfico e Psicossocial desenvolvido por Santos e Barrocas (2017), construído no âmbito de uma investigação mais alargada dirigida para o stress parental, em que este estudo se insere.

O questionário permite a obtenção de informação referente às figuras parentais (e.g., idade, nível de escolaridade, situação laboral, estado civil, número de filhos, religiosidade) e às crianças-alvo (e.g., sexo, idade, escolaridade, problemas físicos, psicológicos ou de desenvolvimento).

3.3 Procedimento

O presente estudo insere-se, como se referiu acima, numa investigação mais alargada que incide no *stress* parental, coordenada pela Prof. Doutora Salomé Vieira Santos, docente da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Os participantes deste estudo foram seleccionados com base nos seguintes critérios: serem casados ou, no caso de estarem divorciados, terem guarda partilhada, a criança ser filha de ambos os elementos do casal e a sua idade estar compreendida entre os 5/6 e os 12 anos de idade (poderia ter 5 anos caso já frequentasse o 1º ano do ensino básico) e residirem em Portugal. Noutros casos (como participantes solteiros), era exigível que houvesse coabitação com a criança pelo menos duas semanas por mês.

A recolha foi realizada através do método bola de neve. Todos os instrumentos foram respondidos num formato “papel-e-lápis”. O protocolo de investigação incluía informação sobre o estudo e as condições de participação, o consentimento informado, os instrumentos e as instruções. A participação no estudo foi voluntária e os participantes assinaram um termo de consentimento informado.

3.4 Procedimentos Estatísticos

O tratamento estatístico dos dados foi efetuado a partir do *software* informático SPSS (v.24, SPSS Inc., Chicago, IL). Realizou-se uma análise descritiva para as variáveis sociodemográficas, utilizando-se o cálculo de médias, desvios-padrão, valores mínimos e máximos, ou de frequências e percentagens. Para comparar os grupos (pais/mães) relativamente às variáveis em estudo (envolvimento e estilos parentais) utilizou-se o teste paramétrico t de Student (para amostras dependentes). Por último, recorreu-se aos coeficientes de correlação de Pearson, Spearman e bisserial por pontos para testar a relação entre variáveis (envolvimento parental com estilos parentais, e cada dimensão com variáveis sociodemográficas específicas).

Tendo em conta a dimensão reduzida dos grupos, considerou-se como resultados marginalmente significativos valores de *p* entre .05 e .10.

4. Resultados

Neste ponto apresentam-se os resultados do presente estudo. São primeiro descritas as análises relativas à comparação entre Pais e Mães no envolvimento parental (Cuidados, Disponibilidade, Presença e Disciplina) e nos estilos parentais (Democrático, Autoritário e Permissivo). Indicam-se a seguir os resultados relativos à relação entre o envolvimento parental e os estilos educativos parentais no grupo de Pais e no grupo de Mães. Em seguida expõem-se os resultados relativos à relação quer do envolvimento parental, quer dos estilos parentais com variáveis sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos).

4.1 Análise Comparativa Pais-Mães no Envolvimento Parental e nos Estilos Educativos Parentais

No Quadro 4 apresentam-se os resultados decorrentes da comparação entre o grupo de Pais e o grupo de Mães no envolvimento parental (EEP) e nos estilos educativos parentais (QEDP), tendo sido utilizado o teste t de Student (para amostras dependentes).

Quadro 4

Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais - Comparação entre Pais e Mães (Médias, Desvios-Padrão, Valores de t e Valores de p)

	Pais		Mães		t	p
	M	DP	M	DP		
Envolvimento Parental (EEP)						
Cuidados	21.11	4.81	26.00	3.24	-5.01	<.001
Disponibilidade	25.34	4.43	28.37	1.77	-3.64	.001
Presença	10.94	3.73	14.06	3.49	-3.56	.001
Disciplina	8.83	1.454	9.06	1.41	-.67	.507
Estilos Parentais (QEDP)						
Autoritário	26.91	6.17	25.94	6.34	.90	.376
Democrático	57.51	9.44	61.60	7.03	-2.31	.027
Permissivo	11.57	3.23	11.29	2.47	.49	.630

$n_{\text{Pais}}=35$, $n_{\text{Mães}}=35$

Observam-se diferenças significativas entre o grupo de Pais e o grupo de Mães em três dimensões do envolvimento parental (Cuidados, Disponibilidade e Presença), obtendo o grupo de Mães médias mais elevadas. Em relação aos estilos parentais, obtém-se uma diferença

significativa entre Pais e Mães apenas no estilo Democrático, tendo as Mães uma média mais elevada.

4.2 Correlação entre Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais no Grupo de Pais e no Grupo de Mães

No Quadro 5 expõem-se os resultados relativos aos coeficientes de correlação de Pearson entre o envolvimento parental (Cuidados, Disponibilidade, Presença e Disciplina) e os estilos parentais (Autoritário, Democrático, Permissivo) no grupo de Pais.

Quadro 5

Correlação entre Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais no Grupo de Pais (Coeficiente de Correlação de Pearson)

	Estilos Educativos Parentais		
	Autoritário	Democrático	Permissivo
Envolvimento Parental			
Cuidados	.11	.53***	.34*
Disponibilidade	.05	.15	.21
Presença	-.20	.31†	.13
Disciplina	.31†	.15	-.18

$n_{\text{Pais}}=35$

* $p < .05$, *** $p < .001$, † $p = .07$.

Observa-se que existem correlações positivas do envolvimento parental - Cuidados - com o estilo Democrático e o estilo Permissivo, salientando-se ainda correlações marginalmente significativas da Disciplina com o estilo Autoritário e da Presença com o estilo Democrático.

Do Quadro 6 constam os resultados referentes às correlações (Pearson) entre o envolvimento parental e os estilos educativos parentais no grupo de Mães, não se obtendo resultados significativos.

Quadro 6

Correlação entre Envolvimento Parental e Estilos Educativos Parentais no Grupo de Mães (Coeficiente de Correlação de Pearson)

	Estilos Educativos Parentais		
	Autoritário	Democrático	Permissivo
Envolvimento Parental			
Cuidados	.06	.23	.25
Disponibilidade	-.02	.21	-.25
Presença	-.11	-.07	-.23
Disciplina	.11	.12	-.11

$n_{\text{Mães}}=35$

4.3 Correlação do Envolvimento Parental e dos Estilos Educativos Parentais com Variáveis Sociodemográficas, no Grupo de Pais e no Grupo de Mães

4.3.1 Envolvimento Parental

No Quadro 7 apresentam-se os resultados relativos aos valores da correlação entre o envolvimento parental (Cuidados, Disponibilidade, Presença e Disciplina) e as variáveis sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade – 1 - Crente/2 - Não Crente – e Número de Filhos).

Quadro 7

Correlação entre Envolvimento Parental e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Pais

	Variáveis Sociodemográficas		
	Nível Educacional	Religiosidade	Número de Filhos
Envolvimento Parental			
Cuidados	-.03	-.09	-.21
Disponibilidade	.17	-.35*	.11
Presença	-.30††	-.01	-.26
Disciplina	.10	-.32†	.10

$n_{\text{Pais}}=35$

* $p < .05$, † $p = .06$, †† $p = .08$.

Os resultados indicam uma correlação negativa entre a Disponibilidade e a Religiosidade e correlações marginalmente significativas (negativas) entre a Disciplina e a Religiosidade e entre a Presença e o Nível Educacional.

No Quadro 8 figuram os resultados respeitantes à correlação entre o envolvimento parental (Cuidados, Disponibilidade, Presença e Disciplina) e as variáveis sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no grupo de Mães.

Quadro 8

Correlação entre Envolvimento Parental e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Mães

	Variáveis Sociodemográficas		
	Nível Educacional	Religiosidade	Número de Filhos
Envolvimento Parental			
Cuidados	-.43**	-.18	-.43**
Disponibilidade	-.39*	.29†	-.16
Presença	-.20	-.28	-.20
Disciplina	.01	.16	-.26

$n_{\text{Mães}}=35$

* $p < .05$, ** $p < .01$, † $p = .09$.

Observam-se correlações negativas entre a subescala Cuidados e as variáveis sociodemográficas Número de Filhos e Nível Educacional, observando-se ainda uma correlação negativa desta última variável com a Disponibilidade. Por fim, refira-se que se obteve igualmente uma correlação marginalmente significativa (positiva) entre a Disponibilidade e a Religiosidade.

4.3.2 Estilos Educativos Parentais

No Quadro 9 apresentam-se os resultados respeitantes às correlações entre os estilos educativos parentais (Autoritário, Democrático e Permissivo) e as variáveis sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade – 1 - Crente/2 - Não Crente – e Número de Filhos) no grupo de Pais.

Quadro 9

Correlação entre Estilos Educativos Parentais e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Pais

	Variáveis Sociodemográficas		
	Nível Educacional	Religiosidade	Número de Filhos
Estilos Parentais			
Autoritário	-.02	-.32††	.38*
Democrático	-.04	.20	-.32†
Permissivo	.01	-.06	-.11

$n_{\text{Pais}}=35$

* $p < .05$, † $p = .06$, †† $p = .06$.

Os resultados mostram que existe uma correlação positiva entre o estilo Autoritário e o Número de Filhos, obtendo-se também uma correlação marginalmente significativa deste estilo com a Religiosidade (negativa). Por último, observa-se uma correlação marginalmente significativa (negativa) entre o estilo Democrático e o Número de Filhos.

No Quadro 10 expõem-se os resultados relativos aos valores das correlações entre os estilos parentais (Autoritário, Democrático e Permissivo) e as variáveis sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no grupo de Mães.

Quadro 10

Correlação entre Estilos Educativos Parentais e Variáveis Sociodemográficas (Nível Educacional, Religiosidade e Número de Filhos) no Grupo de Mães

	Variáveis Sociodemográficas		
	Nível Educacional	Religiosidade	Número de Filhos
Estilos Parentais			
Autoritário	.00	-.17	.32†
Democrático	.13	.21	-.38*
Permissivo	-.07	-.12	.12

$n_{\text{Mães}}=35$

* $p < .05$, † $p = .06$.

Observa-se uma correlação negativa entre o estilo Democrático e o Número de Filhos, e uma correlação marginalmente significativa (positiva) desta variável com o estilo Autoritário.

5. Discussão

Este estudo visou o envolvimento parental e os estilos educativos parentais, analisando potenciais diferenças entre pais e mães, e a relação entre estas variáveis, ainda pouco investigada, para além de testar o impacto de variáveis sociodemográficas específicas.

Apresenta-se em seguida a discussão dos resultados obtidos de acordo com os objetivos e hipóteses descritos no ponto 2 do presente estudo.

O primeiro objetivo centrava-se nas diferenças entre o grupo de pais e o grupo de mães no envolvimento parental. Os resultados neste âmbito mostraram que as mães, comparativamente com os pais, apresentaram um maior envolvimento nas dimensões cuidados, disponibilidade e presença. Estes resultados são concordantes com os dos estudos de Coyl-Shepherd, e Newland (2013) e Finley et al. (2008), que concluem no sentido de um maior envolvimento materno do que paterno na maioria das dimensões avaliadas em cada um dos estudos. No contexto de dimensões específicas, é ainda de referir o estudo de Pimenta et al. (2010), que aponta na mesma linha do presente, indicando que a mãe tem um maior envolvimento nos cuidados da criança. No estudo de Pimenta et al. (2010) salienta-se igualmente que o pai assume uma maior responsabilidade na disciplina, o que não foi agora verificado. É possível que características diferentes das amostras possam contribuir para esta distintividade (por exemplo, no que se refere à idade da criança - escolar *versus* pré-escolar).

Desta forma, confirma-se a hipótese que previa encontrar diferenças entre pais e mães, tendo estas um maior envolvimento, pelo menos ao nível dos cuidados (H1).

O segundo objetivo tinha igualmente como foco as diferenças entre o grupo de pais e o grupo de mães, mas agora nos estilos educativos parentais. Salientou-se que as mães apresentaram um maior recurso ao estilo democrático, não se distinguindo significativamente dos pais nos outros estilos (autoritário e permissivo). Os resultados são consonantes com os obtidos por autores que apontam as mães como recorrendo mais ao estilo autoritativo (e.g., Grigorenko & Sternberg, 2000; Russell et al., 1998; Winsler et al., 2005). O facto de os pais e as mães não se terem distinguido nos outros estilos enquadra-se também nos resultados de alguns autores (e.g., Conrade & Ho, 2001; McKinney et al, 2017), ainda que a literatura neste âmbito seja discrepante, já que alguns estudos indicam que os pais são mais autoritários (e.g., Grigorenko & Sternberg, 2000) e permissivos (e.g., Russell et al., 1998) do que as mães.

Os resultados permitem confirmar a hipótese que previa que as mães teriam um maior recurso ao estilo democrático (H2a), mas não a que estimava que os pais recorreriam mais ao estilo permissivo e/ou autoritário (H2b).

O terceiro objetivo deste estudo incidiu na relação entre o envolvimento parental e os estilos educativos parentais (nos grupos de pais e de mães). Os resultados para as mães não foram significativos, mas para os pais verificou-se que níveis mais altos de envolvimento paterno ao nível dos cuidados se associaram com um maior recurso aos estilos permissivo e democrático, tendendo ainda este último a associar-se com a presença mais frequente do pai na vida da criança (subescala presença). Apesar de os estudos neste domínio serem escassos e de alguns daqueles a que se acedeu não avaliarem exatamente as mesmas dimensões (por exemplo, focarem o envolvimento parental na escola), os resultados relativos ao estilo democrático são concordantes com os de alguns autores que encontram o mesmo tipo de associação (Arsénio & Santos, 2013; Matejevic et al., 2014; Noack, 2004; Steinberg et al., 1992). Não se acedeu a estudos que permitam enquadrar o resultado referente ao estilo permissivo. Contudo, é interessante constatar que a associação (positiva) do envolvimento foi com estilos educativos em que o nível de afeto é alto (recorde-se que no estilo democrático, equivalente ao autoritário, há elevada exigência/controlo e elevado afeto/responsividade e no permissivo há baixa exigência/controlo e elevado afeto/responsividade), o que pode denotar a relevância desta dimensão para o envolvimento, em particular do pai. Numa outra linha, o facto de os resultados não serem significativos para o grupo de mães parece denotar que o envolvimento com os filhos será independente do estilo parental adotado na relação com eles. Neste sentido, os resultados significativos apenas para o grupo de pais poderão indiciar que, não obstante o aumento da participação do pai na vida familiar, o seu envolvimento será diferencial face ao das mães (já constatado a propósito do objetivo 1) e dependente, pelo menos em parte, do estilo educativo adotado.

Os resultados mostraram ainda uma tendência para níveis mais altos de disciplina se associarem com um maior recurso dos pais ao estilo autoritário. Arsénio e Santos (2013) verificaram que o estilo autoritário paterno (bem como o democrático) predizia o envolvimento do pai (total); uma exploração do resultado ao nível das subescalas conduziu a um resultado equivalente ao agora obtido já que o estilo autoritário foi preditor da variável disciplina. Na linha do que as autoras referem, é possível que alguns pais da amostra considerem que os filhos colocam desafios na área da disciplina, contribuindo para a adoção deste tipo de estilo. Contudo, é também viável que os pais com um estilo autoritário estejam especialmente focados nas

práticas disciplinares, pelas próprias características deste estilo, envolvendo-se mais nelas, já que atribuem grande valor à obediência, à submissão da criança à vontade parental e ao respeito por esta autoridade, recorrendo a medidas punitivas quando o comportamento da criança não é consonante com a expectativa parental.

Com base nos resultados obtidos, refira-se que a hipótese que previa uma relação do envolvimento materno e paterno (pelo menos nos cuidados) com o estilo democrático (H3a) se confirma apenas para os pais, confirmando-se a que estimava uma relação do envolvimento paterno, na presença e/ou disciplina, com o estilo autoritário (H3b).

O quarto objetivo do presente estudo remetia para a relação do envolvimento parental com variáveis sociodemográficas maternas e paternas (nível educacional, religiosidade e número de filhos). Sobressaiu que, no grupo de mães, o maior envolvimento em termos de cuidados e disponibilidade associou-se com um nível educacional mais baixo, ocorrendo no grupo de pais uma tendência para a presença mais frequente do pai (em termos de envolvimento) se associar também com uma escolaridade mais baixa. Estes resultados não são consonantes com a literatura, visto que vários estudos demonstraram que são os pais e mães com um nível educacional mais alto que apresentam um maior envolvimento com os filhos (e.g., Monteiro et al., 2006; Pimenta et al., 2010). É possível que as características das amostras estudadas contribuam para esta disparidade, dado que neste estudo existe pouca diversidade no nível de instrução, tendo mães e pais, maioritariamente, o ensino superior. É ainda pertinente considerar que as figuras parentais com um nível de instrução mais diferenciado tenham também profissões mais exigentes (por exemplo, em termos de horários e de investimento em atividades/tarefas específicas) e que tal contribua para que o seu envolvimento com os filhos seja menor (designadamente nas áreas mencionadas, cuidados, disponibilidade e presença).

Relativamente à religiosidade (crente/não crente), os resultados mostraram que os pais crentes e as mães não crentes reportaram um maior envolvimento no que se refere à disponibilidade (ainda que no segundo caso o resultado seja marginalmente significativo), havendo também uma tendência para os pais crentes estarem mais envolvidos na disciplina. A literatura a que se acedeu no âmbito da religiosidade é parca, não permitindo enquadrar estes resultados. A distintividade entre mães e pais nos resultados obtidos poderá indiciar que ser crente (e ter eventualmente prática religiosa, aspeto não avaliado) poderá ser mais relevante para o envolvimento do pai do que da mãe em domínios específicos.

Por fim, face ao número de filhos, destacou-se no grupo de mães que o maior envolvimento nos cuidados se associou com o ter menos filhos, não se tendo obtido resultados significativos para os pais. O resultado para as mães está de acordo com a literatura, na qual se realça um maior envolvimento parental em famílias com um menor número de filhos (e.g., Menaghan, 1999; van Dijk & Siegers, 1996). Os resultados para os pais são discordantes dos de Flouri e Buchanan (2003), que mostraram que existe um maior envolvimento do pai em famílias com mais filhos, sendo, no entanto, concordantes com os do estudo de Monteiro et al. (2010), onde também não se encontrou uma relação significativa da variável em causa com o envolvimento do pai. É possível que variáveis decorrentes da relação trabalho-família e até da divisão de tarefas no casal/família e dos apoios recebidos contribuam para o maior ou menor impacto do número de filhos no envolvimento parental.

Nesta sequência, as hipóteses delineadas com base nas variáveis sociodemográficas são corroboradas apenas em parte já que se tinha previsto que o envolvimento parental se associaria (em ambos os grupos): com o nível educacional (H4a), o que apenas se confirma no grupo das mães (ainda que no grupo de pais se obtenha um resultado marginalmente significativo); com o ser-se crente (H4b), o que se confirma somente para os pais (não obstante haver um resultado marginalmente significativo para as mães); com o número de filhos (H4c), o que se confirma unicamente para as mães.

O quinto, e último, objetivo focalizava as mesmas variáveis sociodemográficas, mas na relação com os estilos educativos parentais (nos dois grupos). Contrariamente a vários estudos que indicam que os pais e mães com um nível educacional mais alto recorrem mais ao estilo autoritativo, comparativamente com os que têm um nível mais baixo (e.g., Azkeskin et al., 2013; Bastaits et al., 2015), e que estes últimos recorrem mais ao estilo autoritário (Azkeskin et al., 2013), no presente estudo não se obtiveram resultados significativos para nenhum dos grupos. No entanto, os resultados vão na linha dos referidos por Arsénio e Santos (2013) que também não encontraram uma associação entre estilos educativos e nível educacional, ainda que o estudo das autoras incluía apenas pais (homens). É possível que a pouca heterogeneidade dos grupos em termos de escolaridade (com grande predomínio do ensino superior) tenha contribuído para este resultado. Futuramente, seria importante integrar participantes com uma maior variabilidade em termos de instrução e um número equivalente em cada nível de escolaridade.

Relativamente à religiosidade, no grupo de pais salientou-se uma tendência para o maior recurso ao estilo autoritário se associar com ser-se crente, não se obtendo resultados significativos para as mães. Os resultados para os pais não são concordantes com os de Snider et al. (2004), os quais mostraram que, na percepção dos adolescentes do estudo, tanto os pais como as mães mais religiosos recorrem mais ao estilo autoritativo e menos ao estilo autoritário (não se tendo encontrado uma relação significativa com o estilo permissivo). É possível que o facto do presente estudo incluir a percepção de adultos e o de Snider et al. a de adolescentes possa contribuir, pelo menos em parte, para a diferença de resultados entre os dois estudos. É ainda pertinente considerar que, no presente estudo, haja algumas crianças, cujos pais são crentes, que colocam desafios acrescidos aos pais, por exemplo em termos de regras/limites e de comportamento (eventualmente não tão valorizados pelas mães), e que tal tenha tradução no clima emocional da relação pais-filhos e, assim, no estilo parental adotado por estes pais. Contudo, recorda-se que os resultados na literatura não são consensuais, salientando-se que Duriez e Soenens (2004), por exemplo, não encontraram uma relação significativa entre a religiosidade e os estilos educativos parentais, enquadrando-se os resultados para as mães nesta mesma tendência.

Passando agora ao número de filhos, em ambos os grupos houve uma relação positiva com o estilo autoritário e negativa com o estilo democrático, ainda que ela seja apenas tendencial no primeiro caso para o grupo de mães e no segundo caso para o grupo de pais. Assim, o maior número de filhos associou-se com o maior recurso ao estilo autoritário (resultado tendencial para as mães), relacionando-se ainda o maior recurso ao estilo democrático com o menor número de filhos (resultado tendencial para os pais). Os resultados relativos ao estilo autoritário são consonantes com os do estudo de Azkeskin et al. (2013) que aponta para o mesmo tipo de associação positiva em mães e pais. Contudo, o resultado para o estilo democrático é contrário ao de Cevher-Kalburan e Ivrendi (2016), que não encontraram uma relação significativa do estilo autoritativo com o número de filhos. Os resultados obtidos indiciam que pode haver um maior recurso a práticas educativas mais negativas quando há um maior número de filhos, o que, por hipótese, decorrerá da dificuldade acrescida que o maior número de filhos implicará ao nível da organização e das dinâmicas familiares, tendo, assim, um impacto nos estilos educativos a que os pais e mães recorrem.

Nesta sequência, relativamente às hipóteses formuladas com base nas variáveis sociodemográficas, previa-se que, em ambos os grupos, os estilos parentais se relacionassem:

com o nível educacional (H5a), hipótese que não é confirmada em qualquer dos grupos; com o ser-se crente (H5b), hipótese que também não é confirmada em nenhum dos grupos (ainda que haja um resultado marginalmente no grupo de pais); com o número de filhos (H5c), hipótese que é confirmada (para ambos os grupos).

6. Conclusão

Num tempo histórico em que os papéis de género têm sofrido grandes mudanças, torna-se importante perceber em que se diferenciam e em que são semelhantes os papéis materno e paterno. Com este estudo pretendeu-se dar um contributo para aumentar o conhecimento também neste âmbito, abordando-se o envolvimento e estilos parentais na relação pais/mães-filhos quando a criança tem idade escolar. Numa outra linha, o estudo do envolvimento do pai com os filhos tem-se expandido nas últimas décadas, ainda que o seu crescimento em Portugal, ao ser mais recente do que noutros países, indicie a pertinência de novos estudos. Por sua vez, o conceito de envolvimento materno não tem sido operacionalizado da mesma forma que o seu *homólogo*, carecendo-se de estudos que os avaliem de modo equivalente. Acresce que o conceito de envolvimento parental surge associado sobretudo ao envolvimento na escola/educação escolar dos filhos. Nesta sequência, este estudo focaliza o envolvimento parental, mas nos cuidados e educação da criança, avaliando pais e mães com uma metodologia equivalente. Apesar da literatura no âmbito dos estilos educativos parentais ser extensa, a literatura empírica que os relaciona com o envolvimento de pais e mães é ainda escassa, pretendendo-se com este estudo contribuir para a progressão do conhecimento também no âmbito desta relação. O estudo visou igualmente, como se referiu antes, melhor compreender as diferenças entre mães e pais nas duas dimensões em análise, bem como a relevância de variáveis sociodemográficas específicas relativamente a cada uma delas.

No que se prende com os resultados obtidos, a comparação entre os pais e as mães apontou para que estas apresentam um maior envolvimento em diferentes domínios, especificamente nos cuidados, disponibilidade e presença na vida da criança, bem como um maior recurso ao estilo democrático. Tal sugere que, não obstante todas as mudanças nos papéis de género e parentais ocorridos na sociedade atual, as mães do estudo aparentam continuar a ter um maior envolvimento com os filhos, indiciando que muitas delas terão mesmo um papel dominante como cuidadoras da criança, para além de recorrerem também mais do que os pais a um estilo parental pautado por exigência/controlo e afeto elevados, considerado na literatura como positivo para o desenvolvimento e adaptação da criança.

Os resultados mostraram ainda que o envolvimento e os estilos parentais não se relacionam de forma significativa no caso das mães, salientando-se no caso dos pais que níveis mais elevados de envolvimento se associaram com um maior recurso aos estilos democrático e permissivo, captando-se ainda duas tendências, uma para que níveis mais altos de envolvimento

na disciplina se associem com um maior recurso ao estilo autoritário, e outra para que a presença mais frequente na vida da criança se associe com o maior recurso ao estilo democrático. Estes resultados para os pais, identificando uma relação entre as duas variáveis, sugerem a pertinência de se proceder à exploração mais aprofundada das características desta relação em investigações futuras e com amostras de maior dimensão.

A relação de variáveis sociodemográficas específicas (nível educacional, religiosidade e número de filhos) com o envolvimento parental conduziu a resultados interessantes. Relativamente ao nível educacional, destacou-se que, não obstante a associação com o envolvimento ser negativa em ambos os grupos, as áreas de envolvimento poderão ser diferentes para mães e pais já que a relação do nível educacional mais baixo se deu com o maior envolvimento das mães nos cuidados e em termos de disponibilidade, havendo no caso dos pais uma tendência para um maior envolvimento no que se refere à presença na vida dos filhos. Apesar da literatura relativa ao nível educacional ser heterogénea, os resultados não vão ao encontro de alguma literatura que identifica uma associação positiva entre o envolvimento e o nível educacional. Os resultados do atual estudo, poderão dever-se, como se referiu na Discussão, ao facto de haver pouca variabilidade no nível educacional dos participantes (que têm, maioritariamente, o ensino superior). No que diz respeito à religiosidade (crente/não crente) os pais “crentes” referem um maior envolvimento em termos de disponibilidade, havendo ainda uma tendência para estes pais terem um maior envolvimento na disciplina. Por fim, face ao número de filhos, apenas foram obtidos resultados significativos para as mães, salientando-se uma relação negativa com o envolvimento nos cuidados, que poderá decorrer do papel dominante que muitas mães ainda continuam, de facto, a desempenhar nos cuidados e educação dos filhos.

Face à relação dos estilos parentais com as variáveis sociodemográficas contempladas (nível educacional, religiosidade e número de filhos), é de realçar que apenas ocorreram resultados significativos para o número de filhos (em ambos os grupos) e para a religiosidade (no grupo de pais, ainda que neste caso o resultado seja marginalmente significativo). Especificamente, o número de filhos associou-se positivamente com o estilo autoritário e negativamente com o democrático, no caso dos pais e das mães, tendendo ainda os pais crentes a apresentar um maior recurso ao estilo autoritário.

No geral, os resultados permitem retirar implicações para o trabalho com mães e pais em contexto clínico, alertando para especificidades de género ao nível não só do envolvimento

com os filhos, como dos estilos parentais adotados, as quais devem ser tidas em conta nos programas de formação/intervenção para mães e pais, mais ainda pela potencial influência destas especificidades no desenvolvimento e adaptação da criança. Acresce que deve ser considerado o potencial impacto das variáveis sociodemográficas analisadas, quer no envolvimento parental quer nos estilos educativos adotados. A este propósito, as famílias numerosas devem merecer especial atenção já que poderão estar em maior risco nestes dois domínios da parentalidade, para além de que os pais e mães mais diferenciados do ponto de vista educacional carecem igualmente de atenção no diz respeito ao envolvimento com os filhos, que pode ficar especialmente prejudicado nestes cuidadores, devendo ter-se ainda em consideração que a crença religiosa poderá ser influente, em particular no caso dos pais, pelo que será pertinente a avaliação do seu potencial impacto nos estilos educativos adotados (dada a tendência para os pais crentes recorrerem a um estilo autoritário).

O presente estudo apresenta algumas limitações, designadamente a dimensão reduzida da amostra e o facto de esta ser de conveniência, não sendo possível generalizar os resultados à população geral. A participação de um par parental solteiro (mas que cumpre os critérios de inclusão no estudo) pode ser considerada uma limitação, visto que impede a homogeneidade da amostra em termos de estado civil, a qual, com esta exceção, acabou por ser constituída apenas por participantes casados. Acresce que a pouca variabilidade da amostra em termos de nível educacional, já antes salientada, poderá ter condicionado alguns dos resultados obtidos. Numa outra linha, o facto de a avaliação das dimensões estudadas ter sido baseada apenas em instrumentos de auto-relato é uma limitação adicional. Por último, refira-se a natureza correlacional do estudo, que não permite inferir causalidade.

Apesar das limitações mencionadas, considera-se que o presente estudo dá um contributo para alargar o conhecimento associado às variáveis analisadas, em pais e mães, e à sua relação.

Para além das pistas para estudos futuros já sugeridas, seria pertinente estender este estudo a amostras de pais e mães divorciados e a casais homossexuais, com características sociodemográficas mais heterogéneas (por exemplo, no nível educacional), e incluir também a análise do impacto destas dimensões nas crianças, designadamente no seu funcionamento socioemocional e comportamental. Adicionalmente, seria adequada a realização de estudos que contemplassem diferentes fases de desenvolvimento das crianças (e.g., idade pré-escolar, escolar e adolescência) para captar eventuais diferenças em função da fase de desenvolvimento,

bem como a implementação de estudos longitudinais, que acompanhassem o desenvolvimento das crianças ao longo do tempo. Tendo em conta os resultados obtidos, torna-se ainda pertinente aprofundar o papel da crença religiosa (e também da prática religiosa, não contemplada neste estudo) no envolvimento parental. Por último, poder-se-ia considerar o papel de variáveis adicionais, potencialmente influentes no envolvimento parental e nos estilos educativos, como a relação trabalho-família e a satisfação conjugal e parental.

Referências

- Arsénio, C. F., & Santos, S. V. (2013). Paternidade na infância: Envolvimento paterno e estilos parentais educativos em pais de crianças em idade escolar. In A. Pereira, M. Calheiros, P. Vagos, I. Direito, S. Monteiro, C. F. Silva, & A. A. Gomes (Orgs.), *Actas do VIII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 638-648). Aveiro: Associação Portuguesa de Psicologia. ISBN: 978-989-96606-1-8.
- Azkeskin, K. E., Güven, G. G., Güral, M. G., & Sezer, T. (2013). Parenting styles: Parents with 5-6 year old children. *Journal of Educational & Instructional Studies in the World*, 3(1), 74-82.
- Barnard, K. E., & Solchany, J. E. (2002). Mothering. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Being and becoming a parent* (2^a ed., vol. 3, pp. 3-25). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bartkowski, J. P., Xu, X., & Levin, M. L. (2008). Religion and child development: Evidence from the early childhood longitudinal study. *Social Science Research*, 37(1), 18-36. doi: 10.1016/j.ssresearch.2007.02.001
- Bastaitis, K., Ponnet, K., Van Peer, C., & Mortelmans, D. (2015). The parenting styles of divorced fathers and their predictors. *Journal of Social & Personal Relationships*, 32(5), 557-579. doi:10.1177/0265407514541070
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. doi: 10.2307/1126611
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth & Society*, 9, 239-276. doi: 10.1177/0044118X7800900302
- Baumrind, D. (1975). The contributions of the family to the development of competence in children. *Schizophrenia Bulletin*, 14, 12-37. doi: 10.1093/schbul/1.14.12
- Borsa, J. C., & Nunes, M. L. T. (2011). Aspectos psicossociais da parentalidade: O papel de homens e mulheres na família nuclear. *Psicologia Argumento*, 29, 31-39. doi: 10.7213/rpa.v29i64.19835
- Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71(1), 127-136. doi: 10.1111/1467-8624.00126

- Campana, K., Henderson, S., Stolberg, A., & Schum, L. (2008). Paired maternal and paternal parenting styles, child custody and children's emotional adjustment to divorce. *Journal of Divorce & Remarriage*, 48(3), 37–41. doi: 10.1300/J087v48n03
- Canavarro, M. C., & Pereira, A. I. (2007). A percepção dos filhos sobre os estilos educativos parentais: A versão portuguesa do EMBU-C. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluación Psicológica*, 2(24), 193–210.
- Cevher-Kalburan, N., & Ivrendi, A. (2016). Risky play and parenting styles. *Journal of Child and Family Studies*, 25(2), 355–366. doi: 10.1007/s10826-015-0236-1
- Collins, A., Madsen, S. D., & Susman-Stillman, A. (2002). Parenting during middle childhood. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2^o ed., vol. 1, pp. 73-93). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Conrade, G., & Ho, R. (2001). Differential parenting styles for fathers and mothers. *Australian Journal of Psychology*, 53(1), 29–35. doi: 10.1080/00049530108255119
- Coyle-Shepherd, D. D., & Newland, L. A. (2013). Mothers' and fathers' couple and family contextual influences, parent involvement, and school-age child attachment. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 553-569. doi: 10.1080/03004430.2012.711599
- Custódio, S., & Cruz, O. (2008). As representações mentais das crianças acerca das figuras parentais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 393–405. doi: 10.1590/S0102-37722008000400002
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. doi: 10.1037/0033-2909.113.3.487
- Day, R. D., & Lamb, M. E. (2004). Conceptualizing and measuring father involvement: Pathways, problems and progress. In R. D. Day & M. E. Lamb (Eds.), *Conceptualizing and measuring father involvement* (pp. 1-15). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dubeau, D., Coutu, S., & Lavigne, S. (2013). Links between different measures of mother/father involvement and child social adjustment. *Early Child Development and Care*, 183(6), 791–809. doi: 10.1080/03004430.2012.723442

- Duriez, B., & Soenens, B. (2004). Reconsidering the relationship between parenting and religiosity. *Psychological Reports*, 94 (2), 545-546. doi: 10.2466/pr0.94.2.545-546
- Fernandez, P. O., Pontes, A. R., Silva, S. C., Lima, B. S., & Santos, C. O. (2014). Envolvimento parental na tarefa escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 529–536. doi: 10.1590/2175-3539/2014/0183786
- Finley, G. E., Mira, S. D., & Schwartz, S. J. (2008). Perceived paternal and maternal involvement: Factor structures, mean differences, and parental roles. *Fathering* 6(1), 62–82. doi: 10.3149/fth.0601.62
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). What predicts fathers' involvement with their children? A prospective study of intact families. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(1), 81-97. doi: 10.1348/026151003321164636
- Freud, S. (1969). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In *Pequena Coleção das Obras de Freud* (Paulo Dias Corrêa, trad.) (Vol.7, pp. 67-102). Rio de Janeiro: Imago. (Publicação original 1905)
- Golse, B. (2005a). Alguns pontos de contacto entre as teorias afectivas e cognitivas. In B. Golse (Ed.), *O desenvolvimento afectivo e intelectual da criança* (pp. 275-306). Lisboa: Climepsi.
- Golse, B. (2005b). Sigmund Freud. In B. Golse (Ed.), *O desenvolvimento afectivo e intelectual da criança* (pp. 23-56). Lisboa: Climepsi.
- Grigorenko, E. L., & Sternberg, R. J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3(1), 93–112. doi: 10.1111/1467-7687.00103
- Grzybowski, L. S., & Wagner, A. (2010). Casa do pai, casa da mãe: A coparentalidade após o divórcio. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(1), 77-87. doi: 10.183/28982/000745484
- Kikas, E., Tulviste, T., & Peets, K. (2014). Socialization values and parenting practices as predictors of parental involvement in their children's educational process. *Early Education and Development*, 25(1), 1-18. doi:10.1080/10409289.2013.780503
- Klein, M. (1975). *A psicanálise de crianças*. Rio de Janeiro: Imago Editora. (Publicação original 1932)
- Lamb, M. E. (1992). O papel do pai em mudança. *Análise Psicológica*, X(1), 19–34.

- Lamb, M. E., Pleck, J. H., Charnov, E. L., & Levine, J. A. (1985). Paternal behavior in humans. *Integrative and Comparative Biology*, 25(3), 883–894. doi: 10.1093/icb/25.3.883
- Lima, J. A., Serôdio, R. G., & Cruz, O. (2011). Pais responsáveis, filhos satisfeitos: As responsabilidades paternas no cotidiano das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 29(4), 567-578. doi: 10.14417/ap.104
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (series Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 1-101). New York: Wiley.
- Mahler, M. (1982). A interação mãe-filho durante a separação-individuação. In M. Mahler (Ed.), *O processo de separação-individuação* (pp. 35-39). Porto Alegre: Artes Médicas. (Publicação original 1965)
- Malpique, C. (1998). *A ausência do pai*. Porto: Afrontamento.
- Mahoney, A., Pargament, K. I., Tarakeshwar, N. & Swank, A. B. (2008). Religion in the home in the 1980s and 1990s: A meta-analytic review and conceptual analysis of links between religion, marriage, and parenting. *Psychology of Religion and Spirituality*, 5(1), 63-101. doi: 10.1037/1941-1022.S.1.63
- Marcelli, D. (2005). Principais fontes teóricas da pedopsiquiatria clínica. In D. Marcelli (Ed.), *Infância e psicopatologia* (pp. 23-69). Lisboa: Climepsi.
- Matejevic, M., Jovanovic, D., & Jovanovic, M. (2014). Parenting style, involvement of parents in school activities and adolescents' academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, 288–293. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.158
- McBride, B. A., Brown, G. L., Bost, K. K., Shin, N., Vaughn, B., & Korth, B. (2005). Paternal identity, maternal gatekeeping, and father involvement. *Family Relations*, 54(3), 360-372. doi: 10.1111/j.1741-3729.2005.00323.x
- McKinney, C., Brown, K., & Malkin, M. L. (2017). Parenting style, discipline, and parental psychopathology: Gender dyadic interactions in emerging adults. *Journal of Child and Family Studies*, 27(1), 290-301. doi: 10.1007/s10826-017-0865-7
- Meira, R., & Centa, M. L. (2003). A evolução da família e suas implicações na educação dos filhos. *Família, Saúde e Desenvolvimento*, 5(3), 223–230. doi: 10.5380/fsd.v5i3.8085

- Menaghan, E. G. (1999). Social stressors in childhood and adolescence. In A. V. Horwitz & T. L. Scheid (Eds.), *A handbook for the study of mental health: Social contexts, theories, and systems* (pp. 315-327). New York: Cambridge University Press.
- Mensah, M. K., & Kuranchie, A. (2013). Influence of parenting styles on the social development of children. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(3), 123–130. doi: 10.5901/ajis.2013.v2n3p123
- Miguel, I., Valentim, J. P., & Carugati, F. (2009). Questionário de Estilos e Dimensões Parentais – Versão Reduzida: Adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form. *Psychologica*, 51, 169–188.
- Moghaddam, M. F., Validad, A., Rakhshani, T., & Assareh, M. (2017). Child self-esteem and different parenting styles of mothers: A cross-sectional study. *Archives of Psychiatry & Psychotherapy*, 19(1), 37-42. doi:10.12740/APP/68160
- Monteiro, L., Fernandes, M., Veríssimo, M., Costa, I. P., Torres, N., & Vaughn, B. E. (2010). Perspectiva do pai acerca do seu envolvimento em famílias nucleares. Associações com o que é desejado pela mãe e com as características da criança. *Revista Interamericana de Psicologia*, 44(1), 120-130.
- Monteiro, L., Veríssimo, M., Castro, R., & Oliveira, C. (2006). Partilha da responsabilidade parental. Realidade ou expectativa? *Psychologica*, 42, 213-229.
- Mora, L., Otálora, C., & Recagno-Puente, I. (2005). Hombre y la mujer frente al hijo: Diferentes voces sobre su significado. *Psyke*, 14(2), 119 -132. doi: 10.4067/S0718-22282005000200010
- Noack, P. (2004). The family context of preadolescents' orientations toward education: Effects of maternal orientations and behavior. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 714-722. doi: 10.1037/0022-0663.96.4.714
- Palkovitz, R. (2007). Challenges to modeling dynamics in developing a developmental understanding of father-child relationships. *Applied Development Science*, 11(4), 190-195. doi: 10.1080/10888690701762050
- Pereira, A. I. (2007). *Crescer em relação: Estilos parentais educativos, apoio social e ajustamento – Estudo longitudinal com crianças em idade escolar* (Tese de Doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra.

Phares, V., Fields, S., Kamboukos, D., & Lopez, E. (2005). Still looking for poppa. *American Psychologist*, 60(7), 735-736. doi: 10.1037/0003-066X.60.7.735

Piaget, J. (1999). A infância de sete a doze anos. In J. Piaget (Ed.), *Seis estudos de psicologia* (pp. 40-57). Lisboa: Publicações D. Quixote. (Publicação original, 1973)

Pimenta, M., Veríssimo, M., Monteiro, L., & Costa, I. P. (2010). O envolvimento paterno de crianças a frequentar o jardim-de-infância. *Análise Psicológica*, 28(4), 565-580. doi: 10.14417/ap.375

Pinto, H. M., Carvalho, A. R., & Sá, E. N. (2014). Os estilos educativos parentais e a regulação emocional: Estratégias de regulação e elaboração emocional das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 32(4), 387-400. doi: 10.14417/ap.844

Pleck, E. H., & Pleck, J. H. (1997). Fatherhood ideals in the United States: Historical dimensions. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 33-48). Hoboken, NJ: John Wiley.

Pleck, J. H. (2010). Paternal involvement: Revised conceptualization and theoretical linkages with child outcomes. In M. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 67-107). London: Wiley.

Pleck, J. H. (2012). Integrating father involvement in parenting research. *Parenting: Science and Practice*, 12(2-3), 243-253. doi: 10.1080/15295192.2012.683365

Pordata (2018). *Número de divórcios por 100 casamentos*. Retirado de <https://www.pordata.pt/Portugal/Número+de+divórcios+por+100+casamentos-531> em 8 de Abril de 2018.

Radin, N. (1994). Primary-caregiving fathers in intact families. In A. E. Gottfried & A. W. Gottfried (Eds.), *Redefining families: Implications for children's development* (pp. 11- 54). New York: Plenum Press.

Riani, A., & Caropreso, F. (2013). O desenvolvimento psíquico precoce e o risco de psicose de uma perspectiva psicanalítica. *Mental*, 10, 249-265.

Robinson, C. C., Mandleco, B., Frost Olsen, S., & Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77(3), 819-830. doi: 10.2466/pr0.1995.77.3.819

- Russell, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H., & Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology*, 50, 89–99. doi: 10.1080/00049539808257539
- Santos, S. V., & Barrocas, J. (2017). *Questionário demográfico e psicossocial - Documento interno*. Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.
- Schwartz, S. J., & Finley, G. E. (2009). Mothering, fathering, and divorce: The influence of divorce on reports of and desires for maternal and paternal involvement. *Family Court Review*, 47(3), 506–522. doi: 10.1111/j.1744-1617.2009.01270.x
- Simões, R., Leal, I., & Maroco, J. (2010). *Escala de Envolvimento Paterno: Um estudo de validação de um instrumento*. Lisboa: Placebo Editora.
- Snider, J. B., Clements, A., & Vazsonyi, A. T. (2004). Late adolescent perceptions of parent religiosity and parenting process. *Family Process*, 43(4), 489-502. doi: 10.1111/j.1545-5300.2004.00036.x
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266–1281. doi: 10.2307/1131532
- Suárez, L. G., & Adriana, W. (2010). O envolvimento parental após a separação/divórcio. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 289-298. doi:10.1590/S0102-79722010000200011
- van Dijk, L., & Siegers, J. J. (1996). The division of child care among mothers, fathers, and nonparental care providers in Dutch two-parent families. *Journal of Marriage & Family*, 58(4), 1018-1028. doi: 10.2307/353988
- Weber, L. N., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323–331. doi: 10.1590/S0102-79722004000300005
- White, C. P., & Levers, L. L. (2017). Parent-teacher engagement during child-centered pedagogical change in elementary school. *Children and Schools*, 39(1), 15–23. doi: 10.1093/cs/cdw044
- Winnicott, D. W. (1966). *A criança e seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar. (Publicação original 1957)

Winsler, A., Madigan, A. L., & Aquilino, S. A. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 1–12. doi: 10.1016/j.ecresq.2005.01.007

Yeung, W. J., Sandberg, J. F., Davis-Kean, P. E., & Hofferth, S. L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, 63, 136-154. doi: 10.1111/j.1741-3737.2001.00136.x